

Opettajien interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen avarakatseisuutta lisäävän CulturED-seminaarin avulla

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Luokanopettajakoulutus
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Huhtikuu 2017
Sanna Pirttinen

Ohjaaja: Riitta Jyrhämä



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen		Laitos - Institution - Department	
Tekijä - Författare - Author Sanna Pirttinen			
Työn nimi - Arbetets titel Opettajien interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen avarakatseisuutta lisäävän CulturED-seminaarin avulla			
Title The development of teachers' intercultural competence with an open-mindedness enhancing CulturED seminar			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Riitta Jyrhämä		Aika - Datum - Month and year Huhtikuu 2017	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 95 s + 5 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää sitä, voidaanko opettajien interkulttuurista kompetenssia kehittää avarakatseisuutta lisäävän CulturED-seminaarin avulla. Avarakatseisuutta lisäävän sekä syrjinnän ja rasismien vastaista työtä tekevän Walter ry:n järjestämien, nuorille suunnattujen Kytkeytyöpajojen yhteydessä teetetyissä kyselyissä on käynyt ilmi, että lähes puolet opettajista kokevat, etteivät kantaväestöön kuuluvat suomalaiset pysty tunnistamaan monikulttuurisen nuoren ongelmia. Myöskin oppilaiden ja opettajien käsitykset siitä, puututaanko rasismiin ja syrjintään kouluissa riittävästi, erosivat toisistaan merkittäväällä tavalla.</p> <p>Fenomenografiseen tapaustutkimukseeni (<i>case study</i>) valikoitui CulturED-seminaariin osallistuneita (N=11), joista kuusi opettajia ja viisi opettajaopiskelijoita. Henkilökohtaisen interkulttuurisen kompetenssin lähtötilaa kartoitin ennen seminaaria järjestetyn puolistrukturoidun teemahaastattelun menetelmin. Lisäksi haastattelin osallistujat seminaarin jälkeen. Tässä jälkihaastattelussa selvitin sitä, millaisia tuntemuksia seminaari oli osallistujissa herättänyt sekä sitä, millaisia välittömiä vaikutuksia seminaarilla oli osallistujien interkulttuurisen kompetenssin kehittymiseen. Tutkimusaineiston analysoin sisällönanalyysin menetelmin teemoittelemalla ja kehityskulkua tarkastelemalla. Lisäksi keräsin jokaiselta seminaareihin osallistuneelta (N=44) palautelomakkeet, joiden avulla selvitin kaikkien osallistuneiden kokemuksia seminaarin vaikuttavuuteen sekä seminaarissa jaettuun opetusmateriaaliin liittyen.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella kävi ilmi, että CulturED-seminaarilla oli vaikutuksia osallistuneiden interkulttuuriseen kompetenssiin. Merkittävälle osalle tapaustutkimukseen osallistuneista voitiin seminaarin jälkeen todeta muutosta suhtautumisessa omiin ennakkoluuloihin, rasismiin ja syrjinnän vaikutuksiin sekä omiin toimintamalleihin liittyen. Tutkimustulosten luotettavuuden kannalta otettiin huomioon otannan pieni koko sekä osallistuneiden henkilökohtainen kiinnostus seminaarin sisältöä kohtaan. Palautelomakkeiden analyysin perusteella voitiin todeta, että opettajat kokivat seminaarissa jaetun opetusmateriaalin hyödylliseksi avarakatseisuutta lisäävää opetusta ajatellen. Lisäksi kävi ilmi, että CulturED-seminaarin kaltaiselle tilaisuudelle koettiin olevan tarvetta moninaisuuden kohtaamiseen liittyvien taitojen kehittämistä ajatellen.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Interkulttuurinen kompetenssi, monikulttuurisuus, avarakatseisuus, ennakkoluulot, rasismi, syrjintä			
Keywords Intercultural competence, multiculturalism, open-mindedness, prejudices, racism, discrimination			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		Laitos - Institution - Department	
Tekijä - Författare - Author Sanna Pirttinen			
Työn nimi - Arbetets titel Opettajien interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen avarakatseisuutta lisäävän CulturED-seminaarin avulla			
Title The development of teachers' intercultural competence with an open-mindedness enhancing CulturED seminar			
Oppiaine - Läroämne - Subject Educational Science			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Riitta Jyrhämä		Aika - Datum - Month and year April 2017	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 95 pp. + 5 appx.
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>The objective of my research was to determine whether teachers' intercultural competence will develop by attending an open-mindedness enhancing CulturED seminar. Walter ry., an organization that has arranged workshops against discrimination and racism to young people, has found out that nearly half of all teachers say that native Finns cannot recognize the problems of multicultural students. Also, the experiences of teachers and students on whether teachers intervene in racism and discrimination sufficiently enough differ from one another in significant ways.</p> <p>To my phenomenographic case study, I selected CulturED seminar participants (N=11) of which six were teachers and five teacher students. The half-structured theme interviews were created for me to understand the level of personal intercultural competence before the participants participated the seminar. In addition, the participants were interviewed after the seminar. This interview was held to understand the nature of the immediate effects of the seminar on the development of intercultural competence by the participants. The research data was analyzed by using content analysis methods, both themes and trends. In addition, I collected feedback forms from all attendants (N=44). That allowed me to study the experiences of all participants when it comes to the seminar's effectiveness and to the teaching material that all participants received at the seminar.</p> <p>The results revealed that the CulturED seminar had an impact on the intercultural competence of the participants. After the seminar, a significant proportion of the participants showed a change in understanding their own prejudices, the effects of racism and discrimination, as well as their own operating models related to the themes. When it comes to the reliability of the research results, the small size of the sample and the personal interest in the content of the seminar were taken in to account. Based on the analysis of the feedback forms, it was discovered that the teachers experienced the provided teaching material useful for open-minded teaching. It also became apparent that there is a need for the CulturED seminar -like event in order to develop the skills related to diversity encounters.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Interkulttuurinen kompetenssi, monikulttuurisuus, avarakatseisuus, ennakkoluulot, rasismi, syrjintä			
Keywords Intercultural competence, multiculturalism, open-mindedness, prejudices, racism, discrimination			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

SISÄLLYS

1	Johdanto	1
2	Opettaja interkulttuurisesti kompetenttina kasvattajana	4
2.1	Kulttuurienvälisyys	7
2.2	Monikulttuurisuus	10
2.3	Interkulttuurinen kompetenssi	12
2.3.1	Identiteetti	18
2.3.2	Ennakkoluulot	20
2.3.3	Rasismi ja syrjintä	23
3	CulturED-seminaarin tausta ja tavoitteet	31
3.1	Walter ry:n Kytke-projekti	33
3.2	CulturED-seminaarin sisältö	35
3.3	CulturED-seminaarin tavoite	37
4	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	39
5	Tutkimuksen toteutus	40
5.1	Aineiston hankinta	42
5.2	Haastattelutilanteen järjestelyt	43
5.3	Tutkimusmenetelmälliset valinnat	44
5.4	Aineiston analyysi	46
6	CulturED-seminaarin vaikuttavuus	54
6.1	Opettajien antama palaute seminaarista	54
6.2	Opetusmateriaalin koettu hyödyllisyys	61
6.3	Muutos opettajien interkulttuurisessa kompetenssissa	63
6.3.1	Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa	68
6.3.2	Rasismi- ja syrjintäkokemukset – muutos ajattelumalleissa	76
6.4	Yhteenveto	83
7	Luotettavuus	85
8	Pohdintaa	88
9	Lähteet	91
10	Liitteet	96

TAULUKOT

Taulukko 1. Erilaisia lähestymistapoja kulttuurienvälisyyteen (Dervin & Keihäs, 2013, 35–36)	10
Taulukko 2. Interkulttuurisesti kompetentti opettaja (Jokikokko, 2002, 89–90) .	15
Taulukko 3. Havaintoja Kytke-ohjaajien interkulttuurisesta kompetenssista	34
Taulukko 4. CulturED-seminaarin sisältö (Hundredin verkkosivut, 2016)	36
Taulukko 5. Esimerkki analyysitekniikasta (Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa, O1)	53
Taulukko 6. Esimerkki analyysitekniikasta (Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa, OO2).....	53
Taulukko 7. Tutkittavien interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittyminen	64
Taulukko 8. Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa – haastatteluvastausten analysointi kehityskulun selvittämiseksi	69
Taulukko 9. Tulkitseva tiivistelmä taulukon 8 tapauksista	70
Taulukko 10. Muutos ajattelumalleissa liittyen rasismi- ja syrjintäkokemuksiin – haastatteluvastausten analysointi kehityskulun selvittämiseksi	76
Taulukko 11. Tulkitseva tiivistelmä taulukon 10 tapauksista.	78
Taulukko 12. Muutos interkulttuurisessa kompetenssissa	83

KUVIOT

Kuvio 1. Tutkielman olennaisia käsitteitä	7
Kuvio 2. Interkulttuurinen kompetenssi (Pirttinen, 2017, 8).....	14
Kuvio 3. Kulttuurisensitiivisyyden kehitystasot (Bennett & Bennett, 2004, 153) 16	
Kuvio 4. Interkulttuurisen sensitiivisyyden tasot (Laaksonen, 2012, 64–66)	18
Kuvio 5. Työkaluja rasismin ja syrjinnän vähentämiseksi (Pirttinen, 2017, 16) .	26
Kuvio 6. Yhteistoiminnallinen oppiminen (Keast, 2017, 51–55)	29
Kuvio 7. Kokemuksia syrjinnästä puhumisesta (Kytke-koulukysely, 2014, 5–6)	31
Kuvio 8. Tutkimuksen analyysitekniikan taustaa	51
Kuvio 9. Kokemuksia CulturED-seminaarin tarpeellisuudesta	55
Kuvio 10. Kokemuksia seminaarin vaikutuksesta liittyen identiteettiin	56
Kuvio 11. Kokemuksia syrjintään ja rasismiin puuttumisesta	57
Kuvio 12. Seminaarin suositteluamisesta kollegoille	58
Kuvio 13. Opettajien ja opiskelijoiden vastausten vertailua: ”Rasismiin ja syrjintään puuttuminen on nyt helpompaa”	59
Kuvio 14. Opettajien ja opiskelijoiden vastausten vertailua: ”Seminaari sai minut ajattelemaan identiteettiä ja sen muodostumista”	60
Kuvio 15. Kokemuksia opetusmateriaalin hyödyllisyydestä	61
Kuvio 16. Opettajien ja opiskelijoiden vastausten vertailua: ”Voisin kuvitella hyödyntäväni Konflikti-lyhytelokuvia opetusvälineenä”	62

1 Johdanto

*Mun kotona mä oon ainoa, joka ei oo rasisti.
Kaikki muut on. Mun äiti, isä ja isovelji myös.
Meillä ei kotona enää keskustella näistä asioista,
kun äiti sanoo aina, ettei siitä tuu mitään,
koska oon kuitenkin aina eri mieltä kuin ne.*

– Kytke-työpajaan osallistunut nuori (syksy 2015)

Kun vierailin ensimmäisen kerran avarakatseisuutta lisäävän ja syrjinnän sekä rasismien vastaista koulutyötä tekevän Walter ry:n Kytke-työpajassa, kiinnitin huomiota yläasteikäisten oppilaiden vastauksiin, kun heiltä kysyttiin, miten rasismi syntyy. Lähes kaikki olivat yhtä mieltä siitä, että rasismi opitaan kotoa: se opitaan vanhemmilta ja kasvattajilta. Koulu ei välttämättä voi vaikuttaa suoraan kodin asenneilmapiiriin, mutta opettajien vaikutusmahdollisuudet erilaisuuden kohtaamiseen sekä lasten avarakatseisuuden kehittämiseen ovat merkittävät.

Suomi on muuttunut 1990-luvulta lähtien yhä kansainvälisemmäksi ja monimuotoisemmaksi, joten yhteiskunnassa tarvitaan avoimuutta sekä kulttuurienvälisen kommunikaation osaajia enemmän kuin koskaan aiemmin (Dervin & Keihäs, 2013, 22). Muutos onkin tapahtunut nopeasti; vuonna 1970 helsinkiläisistä 0,5 prosenttia puhui kotikielensä muuta kuin kotimaisia kieliä eli suomea, ruotsia tai saamea. Vuonna 2000 muun kielisiä oli 5,4 prosenttia, vuonna 2010 jo 10,2 prosenttia ja vuonna 2016 13,5 prosenttia. Vuoteen 2030 mennessä muun kielisten osuuden arvellaan kohoavan 21 prosenttiin. (Helsingin Sanomien verkkosivut, 2016.)

Kansainvälistyminen ja monimuotoistuminen on muuttanut myös kouluun ja opettajiin kohdistuvia odotuksia. Opettaja interkulttuurisesti kompetenttina kasvattajana on ilmiönä hyvin ajankohtainen, sillä koulun rooli on merkittävä tukiessaan oppilaita sekä kohtaamaan erilaisuutta että toimimaan monikulttuurisessa todellisuudessa. Tämä todellisuus on osa globaalia yhteiskuntaa ja täten myös suomalaista koulua, jonka tulisi osaltaan pyrkiä kasvattamaan oppilaistaan empaattisia ja uteliaita, interkulttuurisesti kompetentteja maailmankansalaisia.

Parhaimpia ympäristöjä interkulttuurisuuden harjoitteluun ja reflektioon ovatkin luontaiset oppimisympäristöt kuten koulu (Dervin, 2016, 2).

Kandidaatin tutkielmassani tutkin kirjallisuuskatsauksen avulla sitä, millaisia elementtejä interkulttuurinen kompetenssi pitää sisällään ja millaisia konkreettisia työkaluja on jo olemassa opettajien avarakatseisuutta lisäävän työn tueksi. Mahdollisena kompetenssia lisäävänä työkaluna mainittiin koulun ulkopuolisten järjestöjen tarjoamat mahdollisuudet rasismien ja syrjinnän vastaiseen koulutyöhön. Erityisesti todelliset kokemukset, avoin ja rehellinen keskustelu sekä yhteistoiminnallinen oppiminen koettiin niin oppilaiden kuin opettajien mielestä hyväksi ja tehokkaaksi tavaksi lisätä avarakatseisuutta ja ymmärrystä monikulttuurisessa kouluympäristössä. (Pirttinen, 2017, 16–22.)

Jo kandidaatin tutkielmassa esittämäni kysymys siitä, miten avarakatseisuutta opetetaan, jäi mietityttämään jatkotutkimusta ajatellen: halusin tutkia pro gradu -tutkielmassani sellaista menetelmää tai tapaa, jonka tavoitteena on avarakatseisuuden lisääminen. Aiheen tiimoilta ajankohtaisen tutkimuskohteen tarjosi opettajat, joiden jokapäiväisiin tehtäviin liittyy opetuksen lisäksi myös sosiaalisten taitojen kehittäminen sekä rasismien- ja syrjinnänvastainen työ. Koin, että heille omien ennakkoluulojen käsittelemisestä, oman identiteetin tunnistamisesta ja avarakatseisuuden lisääntymisestä olisi huomattavaa yhteiskunnallista merkitystä, sillä heidän vaikutusmahdollisuutensa tulevan sukupolven avarakatseisuuden lisäämiseen kulkee rinnakkain kotikasvatuksen kanssa.

Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskus teetti kyselyn vuonna 2015 avarakatseisuutta lisäävän Walter ry:n Kytke-työpajoihin osallistuneille oppilaille ja opettajille. Kyselyt osoittivat oppilaiden itsearvioitun ymmärryksen kehittyvän työpajoihin osallistumisen seurauksena. Lisäksi työpajoihin osallistuneet arvioivat ymmärtävänsä työpajoissa käsiteltyjä keskeisiä käsitteitä paremmin kuin työpajoihin osallistumattomat oppilaat. Tutkimus osoitti, että yksilöllisen erilaisuuden hyväksyminen koettiin tärkeäksi ja tarpeelliseksi keskusteluteemaksi niin oppilaiden kuin opettajien keskuudessa. (Ahtiainen, Hienonen, Lintuvuori & Hotulainen, 2015, 1.) Kyselyn tulokset tukivat ajatusta siitä, että yhteistoiminnallisuus sekä avoin ja rehellinen keskustelu koettiin toimivana tapana kehittää avarakatseisuutta ja interkulttuurista kompetenssia.

Kytke-työpajojen yhteydessä teetetyissä kyselyissä kävi ilmi myös se, että lähes puolet opettajista kokivat, etteivät suomalaiset pysty tunnistamaan monikulttuurisen nuoren ongelmia. Myöskin oppilaiden ja opettajien käsitykset siitä, puututaanko rasismiin ja syrjintään kouluissa riittävästi, erosivat toisistaan merkittäväällä tavalla. (Kytke-koulukyselyt, 2014, 5–6.) Vastaukset osoittivat, että opettajat kaipaavat täydennyskoulutusta ja tukea moninaisuuden kohtaamiseen ja syrjinnän- sekä rasisminvastaiseen koulutyöhön.

CulturED-seminaari on ensimmäistä kertaa keväällä 2017 opettajille järjestetty, avarakatseisuutta ja moninaisuuden kohtaamisen taitoja lisäävä tilaisuus. Seminaarissa käsiteltiin ennakkoluuloja, suomalaisuutta, identiteettiä, syrjintää ja rasismia. Seminaarin tarkoituksena oli saada osallistujat pohtimaan avarakatseisuuteen liittyviä aiheita uusista näkökulmista, kyseenalaistamaan ja tunnistamaan omia ennakkoluulojaan sekä miettimään omaa identiteettiään. Laajempaa seminaarin tavoitteena on lasten ja nuorten syrjinnän ja syrjäytymisen ehkäiseminen, nuorten voimaantuminen aikuisten kanssa käydyn tasavertaisen keskustelun avulla sekä tukea tarvitsevien oppilaiden tunnistaminen. (ks. Walter ry:n verkkosivut, 2013 & Hundredin verkkosivut, 2016.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin sitä, voidaanko opettajien interkulttuurista kompetenssia kehittää avarakatseisuutta lisäävässä seminaarissa, jossa opettajat joutuvat kohtaamaan omia ennakkoluulojaan, pohtimaan omaa identiteettiään ja kehittämään avarakatseisuuteen liittyviä taitoja. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa opettajien kokemuksia seminaarissa jaettavan opetusmateriaalin hyödyllisyydestä sekä selvittää osallistuneiden kokemuksia ja ajatuksia seminaarin rakenteesta, toimivuudesta ja sen vaikuttavuudesta.

2 Opettaja interkulttuurisesti kompetenttina kasvattajana

Opettaja, jolla itsellään on vahva kulttuuri-identiteetti ja hyvät interkulttuuriset taidot, tunnistaa kiusaamisen ja osaa puuttua siihen. Hän saa lapset ymmärtämään, että jokaisessa meissä on kulttuuri ja erilaisuus. Hän kykenee saamaan oppilaatkin näkemään ja ymmärtämään, että toiseuden kokeminen on vaikea asia. Toiseuden tunnistamisen ja sen kokemisen avulla on helpompi samaistua esimerkiksi maahanmuuttajalapseen ja hänen tuntemuksiinsa.

– Heini Paavola (Cantell, 2010, 155.)

Kulttuurista, etnistä, kielellistä ja uskonnollista monimuotoisuutta on löydettävissä lähes kaikista kansakunnista maailmassa. Yksi demokraattisen kansakunnan luomisen haasteita on taata erilaisille ryhmille yhdenmukaiset oikeudet omaan kulttuuristaustaan niin, että jokainen kokisi kuuluvuutta ja uskollisuutta omaa kansakuntaa kohtaan. (Banks, 2006, 23.) Avarakatseisuus, toiseuden ja erilaisuuden hyväksyminen sekä interkulttuurinen kompetenssi ovat ajankohtaisia teemoja kaikissa niissä tilanteissa, instituutioissa ja yhteiskunnissa, joissa kulttuurien yhteentörmäystä tapahtuu. Nämä kohtaamiset eivät suinkaan ole uusi ilmiö. Ihmiset ovat kautta historian toimineet interaktiivisesti yli rajojen; kansallisten, alueellisten, uskonnollisten, kielellisten tai sosiaalisten eroavaisuuksien myötä. (Dervin, 2016, 2.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen tarkoituksena on taata jokaiselle ihmiselle rodusta, etnisestä taustasta, sukupuolesta tai sosiaalisesta luokasta riippumaton oikeus tasa-arvoiseen koulutukseen (Banks, 2006, 3). Ihmisten välinen yhteisymmärrys ja onnistunut dialogi vaativatkin entistä voimakkaampaa ymmärrystä kulttuurillisista eroista. Nykypäivän monikulttuurisissa ja -kielellisissä koululuokissa on kasvava tarve interkulttuurisesti kompetenteille kasvattajille ja opettajille, jotka ovat päteviä sekä ymmärtämään erilaisuuden osana ihmisyyttä että tukemaan interkulttuurisen kompetenssin kehittymistä uudelle sukupolvelle. Interkulttuurisuus sekä interkulttuurisuuden kehittämisen metodit ovatkin monimuotoistuneet ja muuttuneet viime vuosikymmenien aikana. Monia erilaisia monikulttuurisuuden ja interkulttuurisuuden käsitteitä ja oppeja sisäistämällä on mahdollisuus kehittää omaa kompetenssia. (Bennett, 2004, 37.) Maailmassa, jossa rasismien, syrjinnän ja epätasa-arvon esiintyminen on osa jokapäiväistä arkea, koulussa vietetyn ajan tulisi valmistaa oppilaita olemaan aidosti

interkulttuurisesti kompetentteja toimijoita, jotka osaavat sekä kyseenalaistaa olemassa olevia toimintamalleja että toimimaan kriittisesti, eettisesti ja vastuullisesti (Dervin, 2016, 2).

Allred (2010) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan luokanopettajaopiskelijoiden asenteita monikulttuurisuutta kohtaan. Allred havaitsi, että tutkimukseen valitut (N=132) luokanopettajaopiskelijat olivat yksimielisiä siitä, että opettajan tulee kannustaa oppilaita löytämään heidän omat vahvuutensa. Opettaja koetaan myöskin yhteiskunnallisena esikuvana ja toimivan merkittävänä sillanrakentajana eri kulttuurien välillä. Luokanopettajaopiskelijat kokivat, että koulutuksella on mahdollisuus muuttaa ennakkokäsityksiä sekä vaikuttaa oppilaiden ajatteluun. Lähes kaikki opettajaopiskelijat olivat samaa mieltä siitä, etteivät he pelkää erilaisuutta ja kokevat olevansa avoimia muutokselle. (Allred, 2010, 78–80.) Sen sijaan suomalaisten opettajien käsitykset monikulttuurisuuskasvatuksesta ovat suppeat ja opettajat kokevat valmiutensa toimia monikulttuuristen luokkien opettajana heikoiksi. (Soilamo 2008; Paavola 2007). Talibin ja Hosoyan (2009, 102–103) tutkimuksessa suurin osa suomalaisista luokanopettajista kuitenkin suhtautui moninaisuuteen myönteisesti, sieti hyvin monitulkintaisuutta ja luotti itseensä. Kurkela kysyy pro gradu -tutkimuksessaan, onko näihin osittain ristiriitaisiin tuloksiin peilaten yliopistoissa valmistumassa työelämäänsä opiskelijoita, jotka ovat valmiimpia kohtaamaan moninaisen oppilasaineksen vai lisääntykö epäluottamus omiin kykyihin monikulttuurisessa ympäristössä. (Kurkela, 2013, 54–55.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen näkemysten (ks. esim. Nieto, 2012; Banks, 2010) mukaan koulujen tulisi kyetä uudistumaan, jotta tasa-arvoiset edellytykset toteutuisivat. Tällaisilla uudistuksilla tarkoitetaan monikulttuurisuuden toimintafilosofioiden omaksumista. Uudistusten tulisikin näkyä kaikessa koulun toiminnassa: opetussuunnitelmassa, opetusmateriaaleissa, opetusjärjestelyissä ja opetuksessa. Koulujen toimintakulttuurin tulisi tukea erilaisuuden kohtaamista ja opettajalla tulisi olla mahdollisuudet toimia interkulttuurisen kyvykkyyden ja monikulttuurisuuteen liittyvien arvojen ohjaamien ratkaisujen mukaisesti. Yksittäinen opettaja voi kokea oman osaamisensa vajavaiseksi, vaikka todellisuudessa muutosten tulisi tapahtua koulun käytänteissä ja rakenteissa, jotka lähtökohtaisesti joko mahdollistavat tai jopa rajaavat toimimista jokaisen yksilön parhaaksi. (Kurkela, 2013, 55.)

Kurkela (2013, 57) pohtii tutkimuksessaan niitä tekijöitä, jotka edistävät monikulttuurista kompetenssia. Tutkimuksesta kävi ilmi, että opettajaopiskelijoilla oli vain vähän kontakteja taustaltaan erilaisten henkilöiden kanssa. Enemmistö kollegoista ja opettajista on valkoisia,

keskiluokkaisia naisia. Järvelä (2002, 38) pohtii samaa; miten suomalainen opettajaopiskelija voi oppia ymmärtämään erilaisissa kulttuureissa kasvaneita ihmisiä ja heidän kokemusmaailmaansa? Tämä on Kurkelan (2013, 57) mukaan keskeinen kysymys, kun pohditaan, miten monikulttuuriset koulutusohjelmat pystyvät kehittämään opiskelijoiden ja opettajien interkulttuurista kompetenssia parhaalla mahdollisella tavalla.

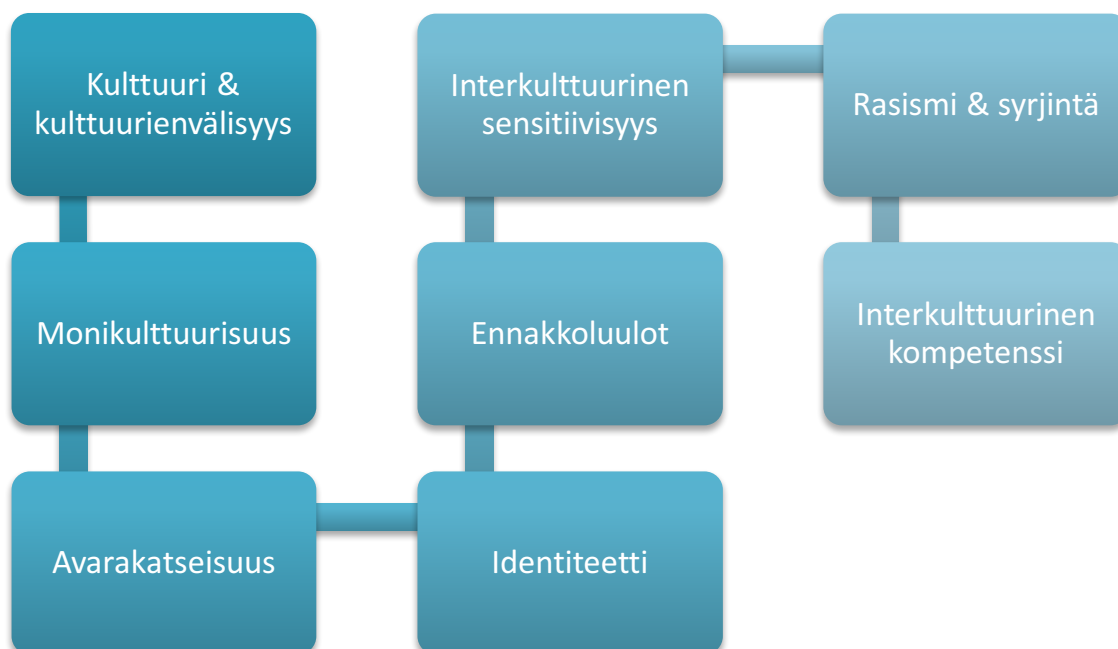
Opettajat toimivat päivittäin esimerkkeinä kommunikaation ja viestinnän suhteen. Kulttuurien välisessä viestinnässä menestyykin parhaiten se, joka pyrkii oppimaan toisesta kulttuurista mahdollisimman paljon samalla tunnustaen, että toisen kulttuurin tuntemisessa hän pysyy aina aloittelijana (Tiittula, 1997, 48). Myös opettajan tulee hyväksyä ja ymmärtää se, että hänkään ei tule olemaan koskaan valmis. Erilaisuuden ymmärtäminen sekä jokaisen oppilaan lähtökohtainen kunnioittaminen yksilönä on kuitenkin mahdollista ja lähes fundamentaalinen vaatimus tasa-arvon toteutumiselle luokassa. Pluralismi eli kulttuurisen monimuotoisuuden hyväksyminen edellyttääkin vähemmistöjen intressien aitoa kunnioittamista (Pitkänen, 1997, 71).

Koulussa tapahtuvan sosiaalisen tasa-arvon ylläpitämisestä sekä olemassa olevien valtarakenteiden murtamisesta on viime vuosina puhuttu monen tutkijan toimesta. Todelliseen muutokseen vaaditaan aina toiminnan muutos – niin koko vallitsevan yhteiskuntakäsitteen kuin siinä toimivien auktoriteettien puolesta. Ne opettajat, jotka ovat eniten kiinnostuneita tasa-arvon toteutumisesta, pystyvät tarjoamaan paremmat mahdollisuudet tasapuoliseen opetukseen. (Blöndal & Ragnarsdóttir, 2015, 37.) Voidakseen vaikuttaa aidosti luokkahuoneessa tai koulussa tapahtuvaan syrjintään ja eriarvoisuuteen, opettajan täytyy tarkkailla ympäristöä kriittisesti ja kehittää sekä omaa että oppilaiden interkulttuurista kompetenssia. Opettajan tulee tarkkailla aktiivisesti luokan olosuhteita, käyttää pedagogisia taitoja ja omata kykyjä kohdata kulttuurista erilaisuutta myös itse (Blöndal & Ragnarsdóttir, 2015, 40).

Interkulttuurisuuden yksi tärkeimpiä аспектеja on ymmärtää, että se vaatii toteutuakseen aina kohtaamisen toisen ihmisen kanssa (Dervin, 2016, 72). Emme voi koskaan olla sosiaalisia ilman kohtaamisen dynamiikkaa. Kohtaamiset vaativat erilaisia sosiaalisia taitoja, kuten sitä, millä tavalla ja millaisten ennakkokäsitysten kautta omaa asennoitumistaan toiseen kohtaamisen yhteydessä tarkkailee. Kulttuurierojen korostamista pitäisi välttää, jotta yhteiskunnasta tulee aidosti kansainvälinen ja koko yhteiskunnan osaaminen saadaan käyt-

töön. Viime aikoina on myös pohdittu sitä, liittyykö Suomessa lisääntynyt maahanmuuttokriittisyys, rasismi ja vihapuhe muualta tulleita kohtaan turvattomuuden tunteeseen ja eriarvoisuuden lisääntymiseen. (Dervin & Keihäs, 2013, 22.)

Seuraavissa luvuissa avaan tarkemmin tutkimukseni olennaisia käsitteitä. Käsitteet liittyvät tutkimuksen viitekehykseen eli opettajaan interkulttuurisesti kompetenttina toimijana. Interkulttuurisen kompetenssin rakentumista ja ymmärtämistä tarkennetaan näihin käsitteisiin pureutumalla. Luvussa 2.3. avaan tarkemmin interkulttuurisen kompetenssin käsitettä; peilaten sitä sekä tämän tutkielman muihin käsitteisiin että aiempaan tutkimukseen. Tutkimuksen kannalta olennaisimmat käsitteet on esitelty kuviossa 1.



Kuvio 1. Tutkielman olennaisia käsitteitä

2.1 Kulttuurienvälisyys

Maailman kansakunnat ja valtiot ovat eri tavoilla monikulttuurisia. Tästä syystä kulttuurienvälisyys ja kulttuurienvälinen kasvatus merkitsevät eri puolilla maailmaa eri asioita. Sellaisissa maissa, jotka ovat vastaanottaneet säännöllisesti ja suurehkoja määriä maahanmuuttajia tai pakolaisia, monikulttuurisuus ja kulttuurienvälisyys ilmenevät eri tavoin kuin sellaisissa maissa, joissa ei olla totuttu jatkuviin muuttoihin. Perustavia kysymyksiä kulttuurienvälisyyden käsitteestä on esitelty kuviossa 2.

välisyydelle ja kulttuurienväliselle kasvatukselle ovat: Miksi toinen on erilainen? Kuka määrittää, milloin ja millä tavalla toinen näyttäytyy erilaisena? Miten koulua ja muita instituutioita tulisi kehittää, jotta kulttuurienvälistä oppimista tapahtuu? (Kaikkonen, 2004, 137–138.) Kulttuuri on jatkuvasti läsnä jokapäiväisissä keskusteluissa, mediassa, politiikassa, tieteellisissä julkaisuissa, järjestöissä ja mainoksissa. Kulttuurilla ei siis tarkoiteta ainoastaan korkeakulttuuria, kuten taidetta ja tiedettä, vaan sitä käytetään yhä useammin antropologisena käsitteenä eli viittaamaan jonkin ihmisryhmän elämäntapaan. (Dervin & Keihäs, 2013, 103.) Kulttuurienvälisyyttä ja kulttuurienvälistä oppimista on tutkittu jo pitkää eri aloilla, ja kansainvälisen liikkuvuuden lisääntyessä kulttuurien kohtaamisesta keskustellaan entistä enemmän (Dervin & Keihäs, 2013, 38).

Ymmärtääksemme myöhemmin esiteltävät monikulttuurisuuden ja interkulttuurisen kompetenssin käsitteet, meidän tulee ymmärtää, mitä kulttuurilla tarkoitetaan. Kulttuuria on määritelty aiemmissa tutkimuksissa monin eri tavoin. Kulttuuri on jotain, joka on kaikille tietyn yhteisön jäsenille yhteistä. Yksinkertaistaen voisi sanoa, että kulttuuri on eräänlainen itsensäanselvyyksien järjestelmä, joka erottaa ryhmät toisistaan ja joka havaitaan vasta, kun se törmää toiseen itsensäanselvyyksien järjestelmään. Kulttuuri mielletään usein kansallisuuteen, etnisyyteen ja kieleen liittyväksi. Kulttuuri näyttäytyy tällöin selvärajaisena ja monoliittisena, vaikka se sulkee sisäänsä monenlaisia normeja, on jatkuvasti muuttuva ja dynaaminen. (Tittula, 1997, 34.) Kulttuuri-käsitettä käytetään liian usein ja helposti selittämään ja perustelemaan koko inhimillistä elämää ja sen erilaisia ilmiöitä, arvoja ja asenteita. Kulttuuri nähdään usein ikään kuin itsenäisenä ja jopa elävänä toimijana: saatamme puhua kulttuurien välisistä suhteista, jännitteistä ja konflikteista. (Dervin & Keihäs, 2013, 107.) Tällaisessa ajattelussa on ongelmallista se, että kulttuurierot nähdään pikemminkin kulttuurisina hierarkioina kuin kulttuurisena monimuotoisuutena; kulttuurit saatetaan luokitella parempiin ja huonompiin tai edistyneisiin ja jälkeenjääneisiin (Phillips, 2010, 20).

Kulttuuri saatetaan nähdä paitsi yhtenäisenä, myös ennen kaikkea muuttumattomana ja kaikkea toimintaa määräävänä. Myös koulussa ja luokissa voidaan kokea olevan tietynlainen kulttuuri ja odotuksensa esimerkiksi käyttäytymisen suhteen. Opettajan tuleekin tiedostaa kulttuurin olemassaolo ja sen mahdollisuudet. Banks kuvailee kulttuuria dynaamiseksi, kompleksiseksi ja jatkuvasti muuttuvaksi. Kulttuuriin sisältyy arvoja, symboleja, tulkintoja ja näkemyksiä. (Banks, 2010, 71.) Kulttuurieroja tutkittaessa onkin huomioitava, että mitä lä-

hemmin niitä tarkastellaan, sitä monimuotoisemmaksi ja vaihtelevaksi ne muuttuvat. Kulttuuria käytetään tästä huolimatta usein kategorisoinnin pohjana ja kulttuurierojen tarkastelusta tulee helposti uudenlaista rasismia, kun yksilöt nähdään vain ja yksinomaan kulttuurinsa edustajina. Opettajan ja kasvattajan roolissa olisikin tärkeää ymmärtää eräs kulttuuriin ja kulttuurien väliseen viestintään liittyvä aspekti: oikeastaan kulttuurien välistä viestintää ei ole olemassa. Kulttuurit eivät puhu toisilleen vaan ihmiset – on siis olemassa vain ihmisten välistä viestintää. (Tiittula, 1997, 49.)

Fred Dervin (2010, 2013) on tutkinut kriittisesti ja laajasti olemassa olevaa kulttuurienvälistä tutkimusta ja jakanut tutkimuksen kolmeen erilaiseen tyyppiin: kiinteään kulttuurienvälisyyteen, notkeaan kulttuurienvälisyyteen sekä niiden välimuotoon, jota hän kutsuu kaksikasvoiseksi kulttuurienvälisyydeksi. Dervinin mukaan kiinteä kulttuurienvälisyys näkee ihmiset yksinkertaistettuina kulttuuriensa tuotteina. Se ei muun muassa pyri ottamaan huomioon vuorovaikutusta tai yksilöiden monimuotoisuutta. Notkea kulttuurienvälisyys pyrkii sen sijaan huomioimaan monimuotoisuuden ja erilaiset vuorovaikutustilanteisiin vaikuttavat tekijät. Notkea kulttuurienvälisyys pyrkii kunnioittamaan jokaisen yksilön ainutlaatuisuutta ja monimuotoisuutta. Lisäksi notkea kulttuurienvälisyys kyseenalaistaa nykyisen poliittisestikin korrektin puheen erilaisuuden hyväksymisestä, jolla viitataan usein maahanmuuttajiin, ja muistuttaa siitä, että olemme kaikki erilaisia. Usein lähestymistapa kulttuurienvälisyyteen on kiinteän ja notkean näkökulman sekoitus. Tällaisella kaksikasvoisella kulttuurienvälisyydellä tarkoitetaan tilannetta, jossa sama henkilö ensin toteaa jokaisen yksilön olevan ainutlaatuinen, mutta myöhemmin määrittelee yksilöllisen käyttäytymisen jollekin kulttuurille tyypilliseksi tavaksi toimia. (Dervin & Keihäs, 2013, 35–36.). Kiinteän, notkean ja kaksikasvoisen kulttuurienvälisyyden erot esitellään tiivistetysti taulukossa 1.

Taulukko 1. Erilaisia lähestymistapoja kulttuurienvälisyyteen (Dervin & Keihäs, 2013, 35–36)

Kiinteä kulttuurienvälisyys	Notkea kulttuurienvälisyys	Kaksikasvoinen kulttuurienvälisyys
<ul style="list-style-type: none"> • esineellistävä käsitys kulttuurista • yksilöt kulttuurin tuotteina • yksilöllisyys puuttuu 	<ul style="list-style-type: none"> • kulttuuri ei ole pysyvä, vaan jatkuvassa muutoksessa • kulttuuri rakentuu vuorovaikutuksessa • yksilöiden monimuotoisuus huomioidaan 	<ul style="list-style-type: none"> • yksilöiden monimuotoisuus huomioidaan, mutta kulttuuri määrää toiminnan • ristiriitainen puhe kulttuurista

Kulttuurienvälistä kommunikaatiota koskevassa tutkimuksessa tarkastellaan usein kulttuurieroja ja kulttuurin nähdään vaikeuttavan kommunikaatiota. Kommunikaatilanteissa voi-kin olla nähtävissä kulttuurin nimissä tapahtuvaa manipulaatiota: kulttuurisia identiteettejä hyödynnetään luomaan eroja ja vastakkainasettelua meidän ja muiden välille, vaikka todellisuudessa puhutaan usein henkilökohtaisista näkemyksistä ja yksinkertaistuksista. Kulttuuri on siis pikemminkin sitä tarkastelevan henkilön muodostama ja jatkuvasti muuttuva sosiaalinen konstruktio kuin aito tai objektiivinen käsitys todellisuudesta. (Dervin & Keihäs, 2013, 104–105.)

2.2 Monikulttuurisuus

Monikulttuurisuuden käsitettä on avattu tutkimuksissa monin eri tavoin. Harbon ja Molo-neyn (2015, 20) tutkimuksessa monikulttuurisuudesta puhutaan poliittisena terminä, joka yhä yhdistetään kaikkein herkimmin maahanmuuttoon liittyvänä käsitteenä. Monikulttuuri-suudesta puhuttaessa voidaan puhua etnisen taustan lisäksi myös esimerkiksi kielestä, seksuaalisesta suuntauksesta tai sukupuolesta. Käsite monikulttuurisuus sisältää usein ajatuksen jonkinlaisista kulttuurieroista: on olemassa kulttuureja, jotka ovat keskenään eri-laisia. Monikulttuurisuuslähtökohta korostaa sitä, että jokaisella on oikeus kuulua omaan kansalliseen, uskonnolliseen, sukupuoliseen tai etniseen ryhmäänsä. Jokaisella on oikeus erilaisuuteensa ja eksoottisuuteensa. Monikulttuurisuusnäkökulma saattaa samalla koros-

taa myös kulttuurien välisiä eroja, mikä voi pahimmillaan johtaa leimaamiseen: jokin kulttuuripiirre tai tapa yleistetään ja yksilö määritellään ryhmänsä kautta. (Dervin & Keihäs, 2013, 41–42.)

Monikulttuurisuus on myös poliittista. Monikulttuurisuuteen liittyy läheisesti käsitteitä, kuten etnisyys, kansallisuus ja rotu, joiden kautta ihmisiä luokitellaan ja, joita käytetään myös vallankäytön välineinä. Monikulttuurisuudesta saatetaan puhua uhkakuvana tai se voidaan esittää tavoiteltavana ihanteena (Huttunen ym., 2005, 22). Monikulttuurisesti ihanteellisessa yhteiskunnassa kaikista eri kulttuuritaustoista tulevat ihmiset toimivat yhdessä ja rinnakkain ja kulttuurienvälisyys on sujuvaa. Monikulttuurisuuden ympärille muotoutuneita ilmiöitä on löydettävissä kansalaiskeskustelussa, politiikassa sekä tutkimuksissa. Käsitteet suvaitsevaisuus, rasismi, etnisyys ja toiseus toistuvat usein myös suomalaisessa monikulttuurisuuskustelussa. (Huttunen ym., 2005, 17.) Käsitteet ja niiden merkitykset ovat erityisesti viime aikoina rantautuneet myös suomalaiseen koulu- ja kasvatuskusteluun.

Monikulttuurinen kasvatusta viittaa sekä filosofiseen että kasvatukselliseen prosessiin, jonka tavoite on edistää yksilöiden oikeudenmukaisuutta, samanarvoisuutta sekä inhimillistä arvokkuutta. Määritellessämme kulttuurista tai etnistä samankaltaisuutta määrittelemme samalla erilaisuutta. Määrittely on aina sidoksissa määrittelijän omaan kulttuuriin, henkilökohtaisiin ajatuksiin ja sosiaaliseen asemaan. (Talib, 2002, 37.) Monikulttuurinen opetus on sellaista opetusta, joka on tarkoitettu jokaiselle. Sen vastakohta on ns. etnosentrinen, yksikulttuurinen opetus, jossa tietoa käsitellään vain valtakulttuurin näkökulmasta. (Talib, 2005, 21.) Monikulttuurisuuskasvatuksesta puhuttaessa puhutaan tilanteesta, jossa jokaiselle oppilaalle taataan tasa-arvoiset mahdollisuudet oppimiseen, riippumatta etnisestä taustasta, sosiaaliluokasta, uskonnosta tai sukupuolesta. Monikulttuurisuuskasvatuksen perimmäisenä tarkoituksena on tarjota jokaiselle mahdollisuus osallistua ja oppia. Opettajien tulisi kyetä voimaannuttamaan tasapuolisesti kaikkia oppilaitaan ja antaa jokaiselle tilaa tulla kuulluksi. (Banks, 2007, 82.) Eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna monikulttuurisessa yhteiskunnassa ja koulussa voidaankin katsoa vallitsevan hyväksymisen ja kunnioittamisen moraali, josta voi parhaimmillaan seurata yhteiskunnan jäsenille kasvava kulttuurienvälinen kompetenssi (Kaikkonen, 2004, 144).

Ymmärtääksemme monikulttuurisuuden lähtökohtia ja kyetäksemme peilaamaan käsitettä omaan ymmärrykseemme, tarvitsemme työkaluja tietoisuuden kehittämiseksi. Matinheikki-

Kokko (1997) puhuu monikulttuurisesta tietoisuudesta. Tämä tietoisuus kattaa sellaisen yhteiskunnallisen tietoisuuden, jolla ymmärretään yhteiskunnallisten erojen vaikutukset sekä tietoisuuden eri kulttuurierojen merkityksestä. Tärkeää on myös tietoisuus erilaisista toimintakeinoista. Nykyään niistä taidoista, jotka vievät monikulttuurisen ymmärryksen toiminnan ja aktiivisen muutoksen tasolle, puhutaan usein interkulttuurisena kompetenssina.

Monikulttuurisuus, kasvatus ja opettajuus liittyvät toisiinsa monikulttuurisuuskasvatuksen myötä. Monikulttuurisuuskasvatuksen käsitteen ymmärtämiseksi on hyvä hahmottaa, että sen perimmäisenä tarkoituksena on hyödyntää oppia muista kulttuureista sen tukena, että oppilaat olisivat hyväksyvämpiä ja suvaitsevaisempia muita kulttuureita kohtaan. Interkulttuurisuuskasvatus tähtää syvemmälle kuin ”passiivinen kulttuurien yhteiselo”. Se tavoittelee kehittyvää ja kestävää tapaa elää yhdessä monikulttuurisessa ympäristössä, ymmärtäen ja kunnioittaen eri kulttuuristen ryhmien välistä dialogia (Holm & Zilliacus, 2012, 12.)

Tietoisuudesta ja monikulttuurisen kompetenssin kasvusta kohti interkulttuurista kompetenssia, voidaan puhua myös seuraavanlaisesta kehityksestä: ensin toiset kulttuurit nähdään ainoastaan objekteina, jonakin sellaisena, josta me ”tiedämme jotain”. Seuraavalla tasolla ymmärretään, että kyseessä on todellinen, toinen ihminen, mutta edelleen kokemus oman kulttuurin ylivoimaisuudesta on ilmeinen. Viimeisimmällä tasolla kulttuurienvälinen dialogi on auennut avoimeen ymmärrykseen – tilaan, jossa kumpikaan kulttuuri ei dominoi tai hallitse toista. Tällaista kokemusta ja ymmärryksen tilaa voidaan kutsua interkulttuuriseksi kompetenssiksi. (Harbon & Moloney, 2015, 20.)

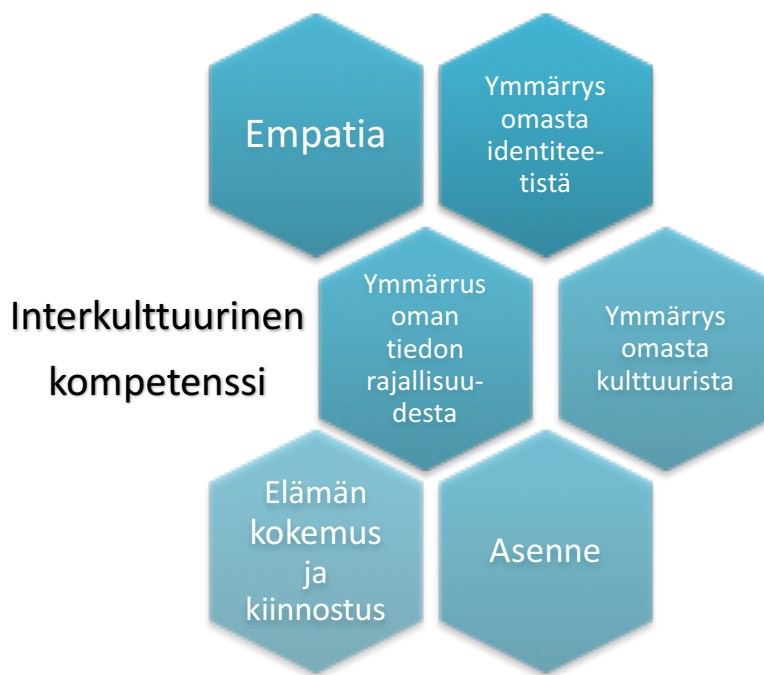
2.3 Interkulttuurinen kompetenssi

Interkulttuurisuus on terminä suhteellisen uusi. Sen perimmäinen tarkoitus on kuvata sellaista tilaa, jossa jokaisella, kaikesta kulttuurisesta taustasta riippumatta, on oikeus tasa-arvoiseen kulttuuriseen hyväksyntään. Interkulttuurisuus terminä kuvastaa oppijan positiota kulttuureiden välissä, jatkuvasti tutkien ja tarkkaillen omaa asemaansa suhteessa toiseen ja toiseuteen. (Harbon & Moloney, 2015, 19.) Interkulttuurisuutta voi tapahtua ainoastaan kohtaamisessa toisen ihmisen kanssa ja se voi osaltaan vaikuttaa siihen, miten ajattemme, käyttäydymme ja näemme itseemme suhteessa toiseen (Dervin, 2016, 72). Interkulttuurisuus on aina näkökulma, ei mitään valmista tai valmiiksi annettua. Se tarkoittaa sitä, että me voimme ihmisinä tehdä päätöksen sen suhteen, mikä on interkulttuurista ja mikä ei.

Tämä tekee käsitteestä epävakaan, poliittisen ja ideologisen. Sama problematiikka pätee myös mm. avarakatseisuuteen. Termi voidaan ymmärtää monin eri tavoin. Myöskin kulttuuriset eroavaisuudet voidaan herkästi tulkita yksioikoisesti esimerkiksi ainoastaan etnisinä eroavaisuuksina. (Dervin, 2016, 2.)

Interkulttuurisuudella ei tarkoiteta sellaista tilannetta, jossa kielletään kulttuurien väliset erot ja nähdään ”vain yksi, yhtenäinen kulttuuri”, päinvastoin. Interkulttuurisesti kompetentti näkee ja tunnustaa eri kulttuurien olemassa olon ja niiden väliset eroavaisuudet. Interkulttuurisesti kompetentti ymmärtää oman tietonsa rajallisuuden sekä myöskin oman riippumattomuutensa kulttuurin aiheuttamista henkilökohtaisista rajoitteista. Interkulttuurisuus tarkoittaa sitä, että etsitään aktiivisesti samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia sekä tapoja, joilla voi arvostaa sekä omia että muiden arvoja, tapoja ja asenteita. (Harbon & Moloney, 2015, 19.) Interkulttuurisesti kompetentti opettaja voidaan nähdä sellaisena kasvattajana, joka luo osaltaan sellaisen ilmapiirin, jossa jokaisella on tasapuoliset mahdollisuudet oppia ja tulla hyväksytyksi. Samalla opettaja ohjaa oppilaita kehittymään interkulttuurisesti kompetentteina toimijoina. On tärkeää hahmottaa, että ”minun interkulttuurisuuteni” voi olla erilainen ja sisältää erilaisia arvoja ja ideologioita kuin ”sinun interkulttuurisuutesi”. Käsite ei siis ole koskaan yksiselitteinen eikä täten ”täydellistä interkulttuurisen kompetenssin” tilaa voida tavoittaa. (Dervin, 2016, 2.)

Interkulttuurisen kompetenssin käsite on yksi interkulttuurisuuden eniten keskusteltuja käsitteitä, erityisesti opettajankoulutuksessa ja kielten opettamisessa (Dervin, 2016, 75). Interkulttuurisen kompetenssin on kuvattu eri tutkimuksissa koostuvan monista vaikutustekijöistä. Tutkin kandidaatin tutkielmassani (Pirttinen, 2017, 8) kirjallisuuskatsauksen avulla sitä, millaisia piirteitä interkulttuurinen kompetenssi pitää sisällään. Kokosin erilaisia tutkimuksissa mainittuja interkulttuurisen kompetenssin piirteitä ja osa-alueita luodakseni käsityksen siitä, mitä interkulttuurinen kompetenssi pitää sisällään. Nämä piirteet on esitelty kuviossa 2.



Kuvio 2. Interkulttuurinen kompetenssi (Pirttinen, 2017, 8)

Interkulttuuriseen tietouteen kuuluu ymmärrys omasta identiteetistä ja kulttuurista. Interkulttuuriseen taitoon kuuluu kyky kuunnella, havainnoida, analysoida, arvioida ja hahmottaa asioiden välisiä yhteyksiä. Asenteen alle lukeutuu muun muassa muiden kulttuurien arvostus ja avoimuus oppia muista kulttuureista lisää – ilman tuomitsevuutta. Avoimuus liittyy myös joustavuuteen sekä empatiakykyyn; ymmärrykseen siitä, että jokainen on yhtä arvokas. (Dervin, 2016, 77.) Otollisella ympäristöllä tarkoitetaan avointa vastaanottoa omalle toiminnalle. Mikäli ympäristö tukee interkulttuurista näkemystä, myös kompetenssille jää tilaa kasvaa. Elämän kokemus sekä lisää tiedon määrää että osaltaan määrittelee ja tarkentaa yksilön kiinnostuksen kohteita. Usein sellaiset ihmiset, jotka ovat kaikkein epäileväisimpiä ja pelokkaimpia erilaisuutta kohtaan, eivät ole kohdanneet riittävästi tilanteita tai ihmisiä, jotka auttaisivat heitä ymmärtämään paremmin ja täten mahdollisesti vähentämään epäilyä tai pelon tarvetta. Yksi olennaisimpia interkulttuurisen kompetenssin lähtökohtia onkin jatkuva ymmärrys oman tiedon rajallisuudesta. Yksilö ei voi koskaan hallita omaa eikä toisen kulttuuria täydellisesti. (Tiittula, 1997, 48.)

Alemanjin (2016) mukaan sekä monikulttuurisuus että interkulttuurisuus liittyvät ”antirasistiseen ajatteluun” eli kykyyn tukea avarakatseisuutta ja samalla vähentää rasismia ja syrjinnän ilmapiiriä. Kaikki kolme termiä liittyvät tapoihin ja käytäntöihin, jotka liittyvät ihmisten

välisiin kohtaamisiin. Emme voi koskaan puhua rasismien- tai syrjinnänvastaisuudesta ilman, että puhumme monikulttuurisuudesta tai interkulttuurisuudesta. Avarakatseisuutta tarkennettaessa puhutaan muun muassa kyvykkyydestä kyseenalaistaa ja tunnistaa sekä omia että toisten ennakkoluuloja, kyvystä puolustaa ja ymmärtää ihmisen oikeus erilaisuuteen ja yhdenvertaisuuteen sekä suhtautumisesta avoimesti uusiin asioihin (Ahtiainen, Hienonen, Hotulainen, & Lintuvuori, 2016, 16). Pluralismi, suvaitsevaisuus ja avarakatseisuus liittyvät kaikki demokraattiseen ja tasa-arvoiseen ajatteluun (Wiater, 2010, 111). Avarakatseisuutta voidaan harjoitella kiinnittämällä huomiota aiemmin mainittuihin interkulttuurisen kompetenssin pääpiirteisiin. Taulukossa 2 on esillä interkulttuurisen kompetenssin yhteenvetona Jokikokon (2002, 89–90) näkemyksiä interkulttuurisesti kompetenttien opettajien piirteistä.

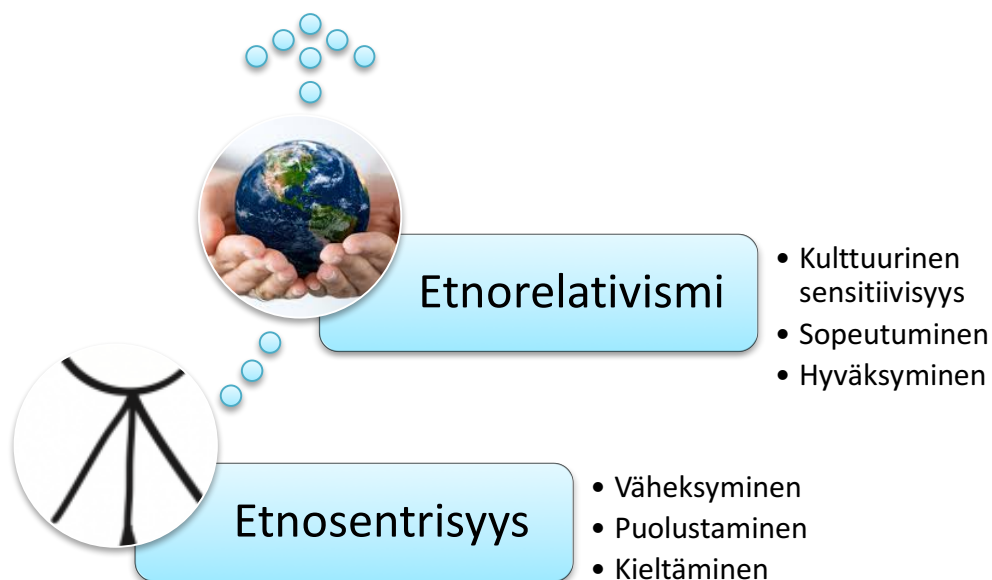
Taulukko 2. Interkulttuurisesti kompetentti opettaja (Jokikokko, 2002, 89–90)

Interkulttuurisesti kompetentti opettaja
Interkulttuurisesti kompetentti opettaja omaa selkeän käsityksen interkulttuurisesta kasvatuksesta ja on sisäistänyt sen arvot ja tavoitteet työnsä pohjaksi
Jokainen opettaja toteuttaa näitä tavoitteita omalla, persoonallisella tavallaan.
Opettaja on erityisen tietoinen niistä oletuksista, joita vähemmistökulttuurin opettamiseen sisältyy.
Osaa tunnistaa ja pyrkii muuttamaan näkyviä ja näkymättömiä rakenteita ja mekanismeja, joilla koulu luo ja ylläpitää epätasa-arvoa (esim. opetussuunnitelmat, arviointi, tasoryhmät).
Koulukontekstissa kommunikoinnin tarkoituksenmukaisuus tarkoittaa sitä, että opettaja pyrkii opetuksessaan käyttämään oppilaille tuttuja käsitteitä ja ilmaisee asiat sensitiivisesti oppilaiden erilaiset kulttuurit ja taustat huomioiden.
Opettajalla on tietoa siitä, kuinka sosioekonominen ympäristö, kieli ja kulttuuri yleensä muovaavat koulukäyttäytymistä ja oppimista. Opettajalla täytyy myös olla riittävästi tietoa kunkin oppilaan kotikielestä, kulttuurista ja ympäristöstä.
Osaa soveltaa hankkimaansa tietoa opetussuunnitelman laadinnassa ja opetuksessaan niin, että se hyödyttää optimaalisesti kutakin oppilasta.
Suhtautuu kriittisesti usein hyvin monokulttuurisiin opetussisältöihin ja materiaaleihin, osaa itse laatia interkulttuurisesti painottunutta opetusmateriaalia.
Käyttää monenlaisia opetusmetodeja ja työtapoja, koska oppilaat rakentavat merkityksiä ja oppivat eri tavoin, suosii oppilaskeskeistä ja yhteistoiminnallista oppimista, ohjaa oppilaita kriittiseen tiedon hakuun ja tuottamiseen.
Osaa ja haluaa kuunnella jokaista oppilasta, tämän kokemuksia ja tunteita ja ottaa ne huomioon opetuksessaan.
Pyrkii tietoisesti tunnistamaan ja poistamaan ennakkoluuloja oppilaiden väliltä ja luomaan suvaitsevaisen, turvallisen ja kannustavan oppimisympäristön.
Otaa yhteiskunnalliset ja maailmanlaajuiset näkökulmat huomioon opetuksessaan, ohjaa oppilaita toimimaan globaalistuvassa yhteiskunnassa ja tiedostamaan globaalisuuden mukanaan tuomat ongelmat.
Opettajalla on merkittäviä vuorovaikutustaitoja ja on tietoinen eri kulttuurien väliseen kommunikointiin liittyvistä ongelmista.
Toimii myös koulun ulkopuolella näkyvästi oikeudenmukaisemman yhteiskunnan ja koulun puolesta, jotta edellytykset laajemmalle koulukulttuurin muutokselle tulisivat mahdolliseksi.

Interkulttuurisen kompetenssin lisäksi esittelen tutkimuksessani interkulttuurisen sensitiivisyyden mallin. Se perustuu Bennett ja Bennettin (2004) kulttuurisensitiivisyyden kehitystasoihin, joita tarkastellaan seuraavaksi tarkemmin. Aiemmin mainittuja interkulttuurisen kompetenssin piirteitä (ks. kuvio 2) sekä interkulttuurisen sensitiivisyyden tasoja hyödynnetään tämän tutkimuksen teoreettisina lähtökohtina.

Interkulttuurinen sensitiivisyys

Interkulttuurisen sensitiivisyyden malli pohjautuu Bennett ja Bennettin (2004, 153–158) kulttuurisen herkkyyden kehitysmalliin. Tässä mallissa kulttuurinen sensitiivisyys sisältää kaksi herkkyyden kehitystasoa: etnosentrismi ja etnorelativismi. Etnosentrisellä tasolla kulttuurien välisiä eroja ei joko tunnisteta ollenkaan tai vastavuoroisesti oma kulttuuri voidaan kokea ylivoimaisena muihin kulttuureihin verrattuna. Etnorelativistiselle tasolle siirtynyt sen sijaan tiedostaa, hyväksyy ja integroi erilaisuuden osaksi omaa todellisuuttaan. Kehitystasot selityksineen löytyvät kuvioista 3.



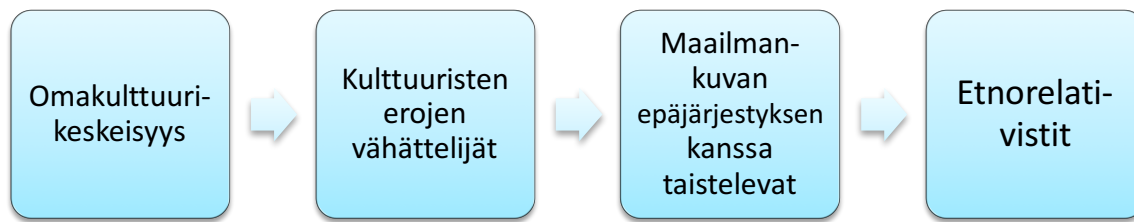
Kuvio 3. Kulttuurisensitiivisyyden kehitystasot (Bennett & Bennett, 2004, 153)

Laaksosen (2012, 64) pro gradu -tutkielmassa muodostettiin klusterianalyysin avulla neljä erilaista opettajan interkulttuurista sensitiivisyyttä kuvaavaa ryhmää: omakulttuurikeskeisimmät opettajat, kulttuuristen erojen vähättelijät, maailmankuvan epäjärjestyksen kanssa taistelevat opettajat sekä etnorelativistit. Nämä ryhmät muodostettiin pohjautuen Bennettin kulttuurisensitiivisyyden kehitystasoihin (ks. kuvio 3).

Omakulttuurikeskeiset eli etnosentriset opettajat kokevat oman kulttuurisen maailmankuvan kaiken todellisuuden ytimenä. Vaikka kulttuurien väliset erot tiedostettaisiin, toinen kulttuuri saatetaan kokea uhkana omalle identiteetille ja maailmankuvalle. Vieras kulttuuri koetaan ja arvioidaan usein negatiivisesti, joka ilmenee kielteisinä stereotypioina. ”Maassa maan tavalla” -ajattelu on hyvin tyypillinen tämän ryhmän opettajille. Kulttuuristen erojen vähättelijöiden ajattelussa korostuu kulttuuristen samankaltaisuuksien korostaminen. Opettaja kykenee tunnistamaan kulttuurien välisiä ominaisuuksia ja eroavaisuuksia, mutta syvällisempi ymmärrys arvojen eroista on edelleen vajavainen. (Laaksonen, 2012, 64–65.)

Maailmankuvan epäjärjestyksen kanssa taistelevat opettajat ovat kokeneet jonkinlaisen ”sisäisen kulttuurisokin” joko ulkomailla asuessaan tai kohdatessaan esim. maahanmuuttajataustaisia oppilaita luokassaan. Tähän erilaisuuden kohtaamiseen ei välttämättä olla valmistauduttu. Talibin (1999, 163) mukaan opettajatkin kokevat tilanteessa eräänlaisen kulttuurisokin, joka on verrattavissa maahanmuuttajien kokemaan kulttuurisokkiin. Tunne siitä, että asiat eivät suju tai, että konflikteja syntyy herkästi, voi tuntua molemminpuoliselta. Opettajat ovat kuitenkin siirtyneen ihastusvaiheesta kriisivaiheeseen, joka edesauttaa käsitysten muovautumisessa ja yksilön sopeutumisessa tilanteeseen. (Laaksonen, 2012, 65–66)

Etnorelativistit lähestyvät kulttuureita aina kulttuureiden omista lähtökohdista käsin. Tämän ryhmän opettajille on ominaista kulttuuristen erojen tiedostaminen sekä kunnioittaminen. Opettajien ajatteluun ja maailmankuvaan vaikuttaa ymmärrys siitä, että kulttuurit rakentavat oman todellisuutensa. Soilamon (2008, 155–161) mukaan etnorelativistit opettajat edustavat niin kutsuttuja integroivia kasvattajia, joille on ominaista empaattisuus, eettisyys, pluralisuus sekä oman ja toisen kulttuurien arvostus. Soilamon (2008, 155–161) mukaan kasvatuksessa korostuu suvaitsevaisuus, oppilaan kulttuuri-identiteetin tukeminen, ymmärrys vuorovaikutuksen merkityksellisyydestä sekä kulttuurien kokonaisvaltainen huomiointi. Interkulttuurisen sensitiivisyyden tasoilla eteneminen on esitetty kuviossa 4.



Kuvio 4. Interkulttuurisen sensitiivisyyden tasot (Laaksonen, 2012, 64–66)

Interkulttuurisuuden ja kulttuurienvälisyyden tutkimuksessa on tarkasteltu, kyseenalaistettu ja määritelty uudelleen noin 60 vuoden ajan käsitteitä toiseus, kulttuuri, identiteetti, yhteisö ja yhteiskunta. Näille käsitteille on olemassa lukemattomia erilaisia määritelmiä. (Dervin & Keihäs, 2013, 95.) Erityisesti identiteetin merkitys ja sen tunnistaminen on olennainen osa interkulttuurisen kompetenssin kehittymistä. Ymmärrys omasta kulttuuri-identiteetistä ja yleisesti omasta identiteetistä kyvykkyyteen hahmottaa ja ymmärtää myös omasta identiteetistä poikkeavia identiteettejä. Seuraavassa alaluvussa käsittelen tarkemmin identiteetin merkitystä interkulttuurisen kompetenssin kehittymiselle.

2.3.1 Identiteetti

Monikulttuurisuudesta puhuttaessa ei voi välttyä törmäämästä käsitteisiin identiteetti, kulttuuri-identiteetti tai monikulttuurinen identiteetti. Kansainvälistyminen, ihmisten liikkuvuus sekä toiseuden kokemukset ovat vaikuttaneet pohdintoihin identiteetistä (Talib, 2002, 40.) Ihmiset ryhmittäytyvätkin luonnostaan erilaisiin uskonnollisiin, etnisiin, alueellisiin tai kansallisiin identiteetteihin vähentääkseen ympäröivää monimuotoisuutta ja luodakseen jatkuvuuden ja turvallisuuden tunnetta. Identiteettiä, samoin kuin kulttuuria, rakennetaan usein erojen kautta. (Dervin & Keihäs, 2013, 113.)

Kulttuurinen identiteetti voidaan ymmärtää ainakin kahdella eri tavalla. Näistä ensimmäinen määrittelee kulttuurisen identiteetin yhden, yhteisen kulttuurin, eräänlaisen kollektiivisen ja ”todellisen minän” kautta. Toisella tapaa katsottuna kulttuurinen identiteetti voidaan nähdä myös ”joksikin tulemisena” eikä pelkästään ”jonakin olemisena”. Se kuuluu yhtä suuressa määriin tulevaisuuteen kuin menneisyyteen ja kaiken muun historiallisen tavoin identiteetti

käy läpi jatkuvia muutoksia. (Hall, 2002, 224–227.) Identiteettiä ei voida pitää koskaan valmiina tai jonain sellaisena, jonka voisi jollain tavalla saattaa loppuun. Sen sijaan että identiteettiä pidettäisiin jonakin loppuun asti vietyä tosiasiana, se tulisi ymmärtää ”tuotannoksi”, joka ei todellisuudessa ole koskaan valmis. (Hall, 2002, 223.)

Hallin (2002, 21) mukaan ”identiteetistä tulee ongelma vasta kun se on kriisissä, vasta kun jokin kiinteäksi, johdonmukaiseksi ja vakaaksi oletettu siirtyy paikaltaan epäilyn ja epävarmuuden kokemuksen voimasta”. Esimerkiksi turvapaikanhakijan kohdalla identiteetin käsite on erityisen tärkeä aikaisemman identiteetin menetyksen ja uuden identiteetin muotoutumisen vuoksi. Identiteetille on olemassa useita eri määritelmiä. Kulttuurin ja identiteetin välillä nähdään kiinteä yhteys: identiteetti muotoutuu sekä kulttuurissa että kulttuurin kautta. Identiteetti kehittyy yksilön ja yhteiskunnan jatkuvassa vuoropuhelussa. (Urpola, 2002, 154.) Yksi kansallisten identiteettien yhtenäistämisen keinoista on ollut niiden esittäminen jonkin perimmäisen ”yhden kansan” kulttuurin ilmauksiksi. Kutsumme ihmisille yhteisiä kulttuurisia piirteitä eli kieltä, uskontoa, tapoja, traditioita ja kiinnittymistä erilaisiin paikkoihin termillä etnisyys (Hall, 2002, 54).

Hallin (2002, 45) teoksessa mainittu, konservatiivinen filosofi Roger Scruton on todennut identiteetistä seuraavaa: ”Ihmisen ehdot edellyttävät, että yksilö voi olla olemassa ja toimia autonomisena olentona vain, koska hän kykenee ensin identifioimaan itsensä joksikin suuremmaksi – yhteiskunnan, ryhmän, luokan, valtion, kansakunnan tai jonkin muun tahon jäseneksi, jolle hän ei ehkä kykene antamaan nimeä, mutta jonka hän vaistomaisesti tunnistaa kodikseen.” Me emme synny kansallisella identiteetillä varustettuina, vaan ne muodostuvat ja muuttavat muotoaan osana representaatiota ja suhteessa siihen (Hall, 2002, 46). Globalisaatio voikin vastavoimaisesti johtaa myös paikallisten identiteettien vahvistumiseen tai uusien identiteettien syntyyn. Paikallisten identiteettien vahvistumista voidaan nähdä esimerkiksi hallitsevien etnisten ryhmien jäsenten vahvasti defensiivisessä reaktiossa, kun nämä kokevat vieraiden kulttuurien läsnäolon itselleen uhaksi. Joskus tähän liittyy vetäytyminen aiempaa puolustuksellisempiin identiteetteihin myös vähemmistöyhteisöjen keskuudessa. Tämä toimii vastareaktiona kulttuuriseen rasismiin ja kokemuksiin itsen sulkemisesta valtakulttuurin ulkopuolelle. Kokemus saattaa tuottaa myös kokonaan uusia identiteettejä. (Hall, 2002, 68–69.)

Kulttuurienvälistä kommunikaatiota käsittelevässä opetuksessa ja tutkimuksessa kulttuurin identiteettiä viittaa usein kansalliseen kulttuuriin. Kulttuurienvälisessä kasvatuksessa opiskelijoita pyritäänkin usein tukemaan oman kulttuurisen identiteetin luomisessa. Sellaisen tehtävien ja harjoitusten kautta, joissa joidenkin yhteisöjen kulttuurisia eroja ja yhtäläisyyksiä muihin korostetaan, luodaan kuitenkin helposti uusia maantieteellisiä, fyysisiä, kielellisiä ja uskonnollisia rajoja. (Jovchelovitch, 2007, 76.) Identiteettien liiallinen rajaaminen voikin johtaa stereotyyppittelyyn ja leimaamiseen (Bauman, 2004, 38).

Erilaisuus on aina merkitty jollain tavalla. Valtaväestöstä rodullisesti ja etnisesti erottuvien ihmisten representaatioissa on jatkuvasti kyse siitä, kuinka tätä erilaisuutta tulkitaan. Erilaisuus merkitsee. (Hall, 2002, 146.) Representaatioita käytetään luomaan eroja meidän ja muiden välille. Tietoisuus representaatioista johtaa siihen, että kulttuurienvälisen kommunikaation ja kasvatuksen tutkimuksessa ei kysytä niinkään, mikä on ihmisten kulttuuri-identiteetti vaan sitä, miten ihmiset rakentavat ja esittävät omia kulttuuri-identiteettejään. Stereotypia on yksi merkittävä representaatio ja hyvä esimerkki pyrkimyksistämme yksinkertaistaa monimutkaista todellisuutta. (Dervin & Keihäs, 2013, 98–99.)

Seuraavassa alaluvussa käsittelem en stereotypian representaatiota ennakkoluulojen kautta. Ennakkoluulojen tunnistaminen ja käsitteleminen on olennainen osa interkulttuurisen kompetenssin kehittymistä sillä jokaisella uskomuksella voidaan nähdä olevan jollain tavalla merkittävä kognitiivinen, affektiivinen ja käytökseen liittyvä komponenttinsa (Rokeach, 1976, 124). Yksilön asenteet toimivatkin eräänlaisena aikaa säästävänä viitekehyksenä, jonka avulla suoritetaan yksinkertaisia arvioita, järjestellään tietoa ja hahmotetaan maailmaa. Tällainen malli näyttäytyy myös opettajien arjessa ja toiminnoissa. Yksilön maailmankuva heijastaa aina kiteytettynä sen, mitä hän on havainnut, oppinut, ajatellut tai tuntenut. Sen pohjalta hän toimii kaikissa sosiaalisissa ympäristöissään. (Talib, 1999, 63–65.)

2.3.2 Ennakkoluulot

Eri kulttuureista tulevien ihmisten ymmärtämistä ja kohtaamista vaikeuttaa heidän erilainen kokemustaustansa, joka muodostuu aina ennakkokäsityksistä, uskomuksista, asenteista ja arvoista. Arvot ovat positiivisia tai negatiivisia, abstrakteja ajatuksia, jotka ohjaavat käyttäytymistä, mutta eivät ole välttämättä sidoksissa tiettyyn kohteeseen, ihmiseen tai tilanteeseen. Ihmisellä voi olla tuhansia eri uskomuksia mutta huomattavasti vähemmän arvoja.

(Talib, 1999, 61.) Lapsuudessa muodostetut primitiiviset uskomukset edustavat yksilön fyysistä todellisuutta. Näitä uskomuksia on lähes mahdotonta kumota. Tietyt uskomukset liittyvät asioihin, joita ihmiset osaavat tai pelkäävät. Näitä uskomuksia ei voida hallita ja niihin uskotaan siitä huolimatta, vaikkei kukaan muu niihin uskoisikaan. (Talib, 1999, 63.) Tämä on eräänlainen noidankehä: uskomukset vaikuttavat havaintoon, joka johtaa tiettyyn käytökseen ja tällöin molempien samansuuntaisuus vahvistaa alkuperäistä uskomusta (Talib, 1999, 64). Asenteet eroavat arvoista siinä, että ne ovat ympäristöstä opittuja, melko pysyviä taipumuksia. Asenne merkitsee aina taipumusta reagoida hyväksyvästi tai hylkäävästi johonkin kohteeseen: esineeseen, henkilöön tai asiantilaan. (Allardt, 1987, 55.)

Stereotyyppisiin asenteisiin ulkomaalaisia kohtaan liittyy vahva oman ryhmän arvojen ja kulttuurin arvostus (Jenssen & Engesbak, 1994, 36–37). Koulutuksella uskotaan olevan vaikutusta myönteisiin ulkomaalaisasenteisiin, koska koulussa pyritään opettamaan toisten kunnioittamista rodusta, uskonnosta tai poliittisista mielipiteistä huolimatta. Koulutus tarjoaa myös tietoa eri kulttuureista ja elämäntavoista sekä kehittää kognitiivisia taitoja. Tiedon oletetaan mahdollistavan eri ryhmien välisten konfliktien todellisten syiden ymmärtämistä sekä tekee ihmiset vastustuskykyisemmäksi maahanmuuttajiin kohdistuvalle propagandalle. (Jenssen & Engesbak (1994, 43.)

Koska toinen on niin monimuotoinen ja vaikeasti hahmotettavissa, toisesta halutaan luoda oma käsitys ja määritelmä. Tämä johtaa usein siihen, että toinen halutaan nähdä yksinkertaistetusti edustamansa kulttuurin tuotteena. Uskotaan, että toinen on erilainen, koska hänen kulttuurinsa on erilainen. Keskusteluissa ulkomaalaisiin maahanmuuttajiin liitetään herkästi negatiivisia mielikuvia ja maahanmuuttajuus assosioidaan usein pakolaisuuteen, vaikka esimerkiksi Suomen maahanmuuttajista suurin osa on tullut maahan työn tai perhesyiden takia. (Dervin & Keihäs, 2013, 96–97.)

Opettajien tulee ymmärtää enakkoluulojen vaikutukset suhtautumisessa omiin oppilaisiin. Tietyt olettamukset oppilaasta saadaankin stereotyyppisten, ennako-olettamuksellisen tiedonhankinnan kautta. Ne muodostetaan iän, sukupuolen, rodun, oppilaan kotitaustan ja mahdollisen koulumenestyksen kautta. (Blackledge & Hunt, 1985, 249–259.) Maahanmuuttajaoppilaan kohdalla ennakkotietoon vaikuttaa myös median ylläpitämä yleinen mielipide eri kulttuuriryhmästä. Opettajan omassa kansallisessa kulttuurimuistissa on luotu tietty ajatusmallit, jotka saattavat ohjata hänen tulkintaansa. (Talib, 1999, 165.) Clark ja Peterson

(1986, 281) korostavat, että opettajan teorioilla ja uskomuksilla oppilaasta on suora vaikutus oppilaan käytökseen. Näiden uskomusten on todettu ohjaavan opettajan käytöstä ja täten vaikuttavan oppilaan koulusuoriutumiseen. Opettaja toimii pitkälti keskiluokkaisen opettajakoulutuksen ohjaaman arvomaailman varassa, jossa oikeina pidetyt tavat toimia, ajatella ja opettaa ovat myös kansallisen kulttuurin värittämiä. (Talib, 1999, 166–167.)

Kulttuurien kohtaamisen yhteydessä erilaiset konfliktit ovat aina todennäköisiä. Konfliktit liittyvät tilanteisiin, joissa yksilöt joutuvat puolustamaan omaa identiteettiään ja tärkeinä pitämäänsä arvoja. Konfliktitilanteissa toimitaan yleensä tunnevaltaisesti ja turvaudutaan oman kulttuurin käyttäytymismalleihin. Opettajalla tulisikin olla tarpeeksi tietoa ja rohkeuttakin tarkastella myös länsimaisen kulttuurin muokkaamia suodattimia. Opettajilla, kuten kaikilla ihmisillä, voi olla tiedostamattomia ennakkoluuloja ja käsityksiä esimerkiksi länsimaisen kulttuurin paremmuudesta. (Talib, 1999, 169-171.) Opettajien kohtaama kulttuurisokki onkin verrattavissa maahanmuuttajien kokemaan kulttuurisokkiin (Talib, 1999, 163). Kulttuurisokki mielletään kulttuurien kohtaamisen yhteydessä yksilön rajalliseksi kyvyksi vastaanottaa uutta informaatiota (Alho ym., 1994, 87). Opettaja, joka kohtaa ensimmäistä kertaa hyvin erilaisesta kulttuurista tulleen maahanmuuttajaoppilaan, saattaa kokea tilanteen jännittävänä ja eksoottisena. Varsinkin tällaisissa kohtaamisissa on tärkeää kyetä tarkkailemaan sitä, millaisista lähtökohdista ja millaisiin ennakkokäsityksiin tai –luuloihin perustuen tilanteesta muodostaa näkemyksestä ja kokemuksensa. Vasta silloin, kun kohtaamisen molemmat osapuolet ovat tietoisia omista lähtökohdistaan, todellinen vuorovaikutus on mahdollista. (Talib, 1999, 163–172.)

Stereotypiat, kuten muutkin representaatiot, ovat usein yrityksiä ymmärtää ja yksinkertaistaa monimutkaista todellisuutta. Stereotyyppisestä ajattelusta ei voine päästä kokonaan eroon, mutta stereotypioita voi oppia tiedostamaan. Kulttuurienvälistä kommunikaatiota tutkittaessa tai opetettaessa ei pitäisikään pyrkiä pelkästään purkamaan stereotypioita tai pääsemään niistä päästään kokonaan eroon. Sen sijaan on mielenkiintoisempaa tarkastella, miten stereotypioita luodaan ja rakennetaan yhdessä ja mitä stereotypiat kertovat ihmisistä, jotka turvautuvat niiden käyttöön. Stereotyyppisen ajattelun tiedostaminen ja stereotyyppisen käyttäytymisen vähentäminen ovat kulttuurienvälisen kasvatuksen tärkeimpiä tavoitteita. Opettajilla on työssään eettinen vastuu: heidän tulee hahmottaa ja kyseenalaistaa negatiivisia stereotypioita ja pyrkiä yhteiskunnalliseen oikeudenmukaisuuteen. (Dervin & Keihäs, 2013, 100.)

2.3.3 Rasismi ja syrjintä

Suomessa on kautta aikain ollut erilaisia etnisiä vähemmistöjä, kuten romaneja ja saamelaisia. Kuitenkin vasta 90-luvulla, maahanmuuttajien määrän kasvaessa, olemme heränneet huomaamaan vähemmistömme ja tarkkailemaan suhtautumistamme ja rooliamme suhteessa erilaisuuteen. Tämän päivän kouluissa Suomessa on nyt ja tulee jatkossakin olemaan oppilaita useista eri kulttuuri- ja kielitaustoista. Voidaksemme taata kaikille koulun oppilaille yhtäläiset mahdollisuudet oppimiseen, myös koulujen tulisi muuttua interkulttuurisiksi ja moninaisuuden hyväksyviksi. Koulun on kehityttävä yhteiskunnan mukana. Toisaalta koulu osana yhteiskuntaa heijastaa myös yhteiskunnan arvoja ja asenteita. Tällaiset asenteet voivat olla myös negatiivisia ja näyttäytyä rasismina tai syrjintänä. (Urpola, 2002, 149.)

Rasismi ja syrjintä ovat tällä hetkellä paljon esillä sekä mediassa että poliittisessa keskustelussa. Opetus- ja kulttuuriministeri Sanni Grahn-Laaksonen otti Helsingin Sanomien julkaisemassa tiedotteessa kantaa rasismiin ja vihapuheen ilmiöihin Suomessa: ”Vihapuhe ja rasismi ovat ehdottomasti tuomittavia ilmiöitä. Kenenkään ei pidä joutua elämään ilmapiirissä, jossa jotkut avoimesti kiistävät toisten aseman tasavertaisina yhteisön jäseninä. Tästä seuraava turvattomuuden tunne horjuttaa yhteiskunnan perusteita. Suomen ilmapiiri on muuttunut, ja se vaatii tekoja. Julkisen vallan tehtävänä on turvata oikeusvaltion, demokratian ja ihmisoikeuksien toteutuminen”. (Hiiri, 2016.) Erilaisia ratkaisukeinoja on ryhtytty etsimään yhteistyössä sekä koulujen että rasisminvastaista työtä tekevien organisaatioiden kanssa.

Myös Alemanjin (2016) tuoreessa väitöskirjatutkimuksessa puhutaan paljon rodusta ja rasismista. Hänen mukaansa rotua ei voi käsitteenä koskaan irrottaa rasismien yhteydestä. Vaikkakin suomen kielessä ”rotu” on pyritty usein korvaamaan muilla tavoin (kuten etninen tai kulttuurinen tausta) – esimerkiksi häpeän, syyllisyyden tai historian tapahtumien vuoksi – on Alemanjin mukaan erittäin tärkeää, että asioista puhutaan niiden oikeilla termeillä. Asioiden kiertäminen tekee rasismien ymmärtämisestä ja täten myöskin siihen vaikuttamisesta entistä vaikeampaa. Myös opettajan tulisi kyetä tarttumaan epäkohtiin sekä puhumaan syrjinnästä ja rasismista avoimesti ja rehellisesti. Yksilön ymmärrys rasismien käsitteestä ja todellisuudesta muotoutuu monista syistä, kuten elämän kokemuksen tai kiinnostuksen

myötä. Mitä monimuotoisempi oma kokemus on, sitä syvemmän ymmärryksen ja interkulttuurisen kompetenssin se mahdollistaa. (Alemanji, 2016, 12.)

Suomen perustuslain yhdenvertaisuuslakiin on kirjoitettu: ”Laki kieltää välittömän (suoran) syrjinnän, välillisen (epäsuoran) syrjinnän, häirinnän, kohtuullisten mukautusten epäämisen sekä ohjeen tai käskyn syrjiä jotakuta. Kielletyt syrjintäperusteet ovat ikä, alkuperä, kansalaisuus, kieli, uskonto, vakaumus, mielipide, poliittinen toiminta, ammattiyhdistystoiminta, perhesuhteet, terveydentila, vammaisuus, seksuaalinen suuntautuminen tai muu henkilöön liittyvä syy. Syrjintä on kielletty riippumatta siitä, perustuuko se henkilöä itseään vai jotakuta toista koskevaan tosiseikkaan tai oletukseen.” (Finlexin verkkosivut, 2014). Yhdenvertaisuuslain toteutumista käytännössä on viime aikoina kyseenalaistettu. Näin on tehnyt myös Alemanji (2016). Hän toteaa väitöksessään, että yhdenvertaisuuslaki ei pääse toteutumaan arjessa:

However, these laws fail to influence the everyday lives of people in Finland, as they do not provide clear pathways for the implementation of their provisions in day-to-day life. In other words, such legislation is powerless to address issues relating to the changing nature of racism in Finland. (Alemanji, 2016, 52.)

Syrjinnän vastakohtana puhutaan usein suvaitsevaisuuden käsitteestä. Aito ja todellinen suvaitsevaisuus on toisen, erilaisen aitoa arvostusta; ei vain sietämistä vaan intressien oikeutusta ja kunnioitusta. Suvaitsemattomuuden taustalla on usein epävarmuus, epävarmuus omasta itsestä tai pelko elämän perustan pettämisestä. (Pitkänen, 1997, 69.) Lapsen itseluottamuksen tukeminen onkin tärkeä osa onnistunutta kasvatusta. Opettajalla on tärkeä rooli sekä yksilön että ryhmän tukemisessa, jotta jokainen saisi tilaa ja oikeutuksen hyväksyä itsensä ja muut.

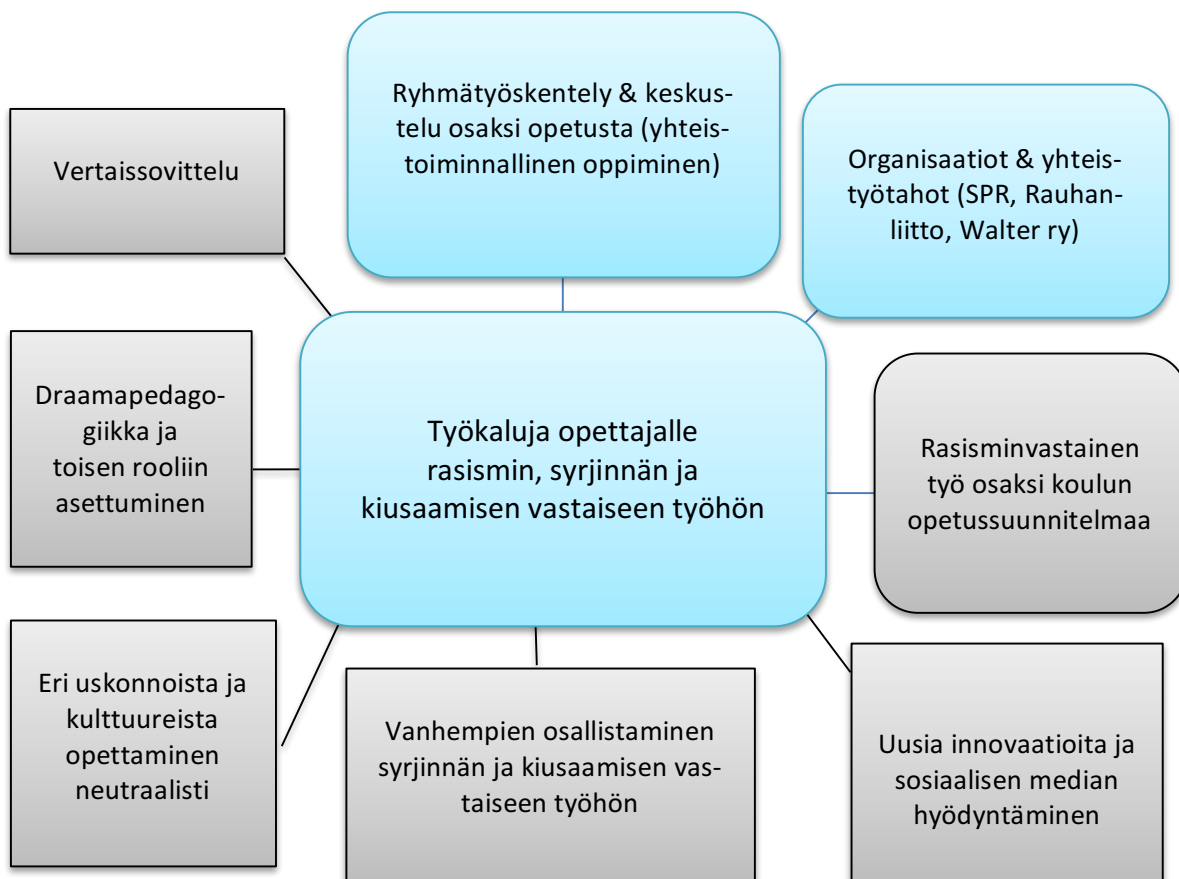
Rasismista, syrjinnästä ja suvaitsemattomuudesta kertovia esimerkkejä voi lukea lähes viikoittain lehdistä, myös koulua käsittelevissä yhteyksissä. Erilaisuuden ja erojen tekemisen syynä on usein erilainen ihonväri, uskonto, kieli tai tavat (Cantell, 2010, 146). Rasismilla terminä on vahva negatiivinen sävy. Rasismi, ”racism”, juontaa englannin kielen sanasta ”race” eli rotu, jota suomen kielessä käytetään harvoin ja jopa vastahakoisesti silloin, kun puhutaan etnisyydestä ja ihmisistä. Rasismi liitetään usein muukalaisvihamielisyyden ja etnosentrismien käsitteisiin. Etnosentrismillä tarkoitetaan oman kansanryhmän keskeisyyttä

korostavaa ajattelua. (Antikainen, 1997, 79.) Terminä ”rotu” on myöskin sosiaalisesti muotoutunut, joka perustuu voimakkaasti toiseuden käsitykseen. Käsitys voi liittyä ihon väriin, kuten myös mm. uskontoon, sukupuoleen ja seksuaaliseen suuntaukseen. Rotuun liittyvän identiteetin rakentuminen liittyy sekä ihmiskunnan historiaan että luokkarakenteisiin. (Alemanji, 2016, 7.) Antikainen (1997, 79) kuvaa rasismia näin: Rasismi on sarja kuvitelmia, joiden mukaan tietty ihmisryhmä on toista ryhmää moraalisesti, älyllisesti ja kulttuurin suhteen ylivoimaisempi ja ryhmän ylivoimaiset ominaisuudet periytyvät sukupolvelta toiselle. Rasismi voi ilmentyä ennakkoluuloina ja syrjintänä toista ihmisryhmää kohtaan.

Opetus- ja kulttuuriministeri Grahn-Laaksonen jatkaa tiedotteessaan: ”Oikeusministeriön tuoreen selvityksen mukaan häirinnän ja vihapuheen ennaltaehkäisemiseksi ja siihen puuttumisen tulee näkyä kansalaisten arjessa. Tämä vaatii kansalaisten aktiivisuuden ja tietoisuuden lisäämistä ja rohkeutta puuttua. Isot haasteet eivät ratkea yksin opetus- ja kulttuuriministeriön toimin, mutta yhdessä voimme tehdä paljon”. (Hiiri, 2016.) Rasismin- ja syrjinnänvastaiseen työhön on pyritty löytämään erilaisia työkaluja ja toimintamalleja, erityisesti opettajien työn tueksi koulujen monikulttuuriseen ympäristöön. Tutkin kandidaatin tutkielmassa kirjallisuuskatsauksen avulla sitä, millaisia työkaluja ja toimintamalleja olemassa oleva tutkimus ja opetuskirjallisuus tarjoavat opettajille avarakatseisuutta lisäävään työhön.

Työkaluja rasismin- ja syrjinnänvastaiseen työhön koulussa

Kandidaatin tutkielmassani tutkin sitä, millaisia työkaluja ja toimintamalleja olemassa oleva tutkimus tarjoaa opettajille avarakatseisuutta lisäävään koulutyöhön. Kandidaatin tutkielmani tuloksia esittelen kuviossa 5.



Kuvio 5. Työkaluja rasismien ja syrjinnän vähentämiseksi (Pirttinen, 2017, 16)

Osa kandidaatin tutkielmassani mainituista toimintamalleista liittyy opettajan interkulttuuriseen kompetenssiin sellaisina kykyinä, jotka eivät itsessään tarjoa selkeää konkreettista työkalua oppitunneilla hyödynnettäväksi. Osa löydöksistä tarjosi huomattavasti konkreettisia keinoja, kuten olemassa olevia materiaaleja tai työpajoja (mm. SPR, Walter ry, KiVa-koulu). Osa metodeista ei liity yksittäisen opettajan kompetenssiin vaan koko koulukulttuurin ja –yhteisön toimintaan. Näistä mainittuina esimerkkeinä *Rasisminvastainen työ osaksi koulun opetussuunnitelmaa* sekä *Vanhempien osallistaminen syrjinnän ja kiusaamisen vastaiseen työhön*. Myös uskonnon tai kulttuurien neutraalia opetusta (osana opetussuunnitelmaa) on erittäin hankala toteuttaa, mikäli se on yksittäisen opettajan vastuulla tai harkinnan varassa. Moni toimenpiteistä vaatii koko kouluyhteisön – jossain tapauksissa myös kotien – vankkaa ja määrätietoista yhteistyötä. (Pirttinen, 2017, 16.)

Moni tutkimuksissa mainituista rasismien, syrjinnän ja kiusaamisen vastaisista toimintamalleista ja työkaluista linkittyy koko kouluyhteisön osallisuuteen ja panostukseen avarakatseisen ilmapiirin luonnissa. Olemassa olevassa tutkimuksessa on osuvasti avattu sitä, miten voimakkaasti kaikkien kasvattajien esimerkki vaikuttaa koko kouluyhteisön ilmapiiriin. Usein

kaikkiin valtasuhteisiin liittyy myös vastuu siitä, millaisia asioita pidetään arvokkaina ja tavoittelemisen arvoisina. (Blöndal & Ragnasdóttir, 2015, 42.) Mikäli koko kouluyhteisö tukee sellaisia toimintamalleja, jotka johtavat tasa-arvoon ja demokraattisen ilmapiiriin, jokaisen yksittäisen opettajan on helpompi kehittää myös omaa interkulttuurista kompetenssia. Yksi suosituimpia kiusaamisen puuttumiseen kehitettyjä työkaluja on koulukiusaamisen vastainen KiVa-koulu, jonka materiaali tukee opettajia kiusaamistilanteisiin puuttumisessa sekä oppilaiden ohjauksessa kohti hyväksyvämpää ilmapiiriä (Kiva-koulu, 2012).

Blöndal & Ragnasdóttir (2015) tutkivat sitä, millaista monikulttuurista opetusta ja monikulttuurisia taitoja opettajat tarvitsevat päivittäisessä työssään. Tutkimus toteutettiin muutamissa islantilaisissa kouluissa. Tutkijat selvittivät erityisesti sitä, millaisia haasteita opettajat työssään kohtasivat ja millaisia toimintamalleja pidettiin kaikkein toimivimpina. Erään tutkimukseen osallistuneen opettajan kommentti oman koulun monikulttuurisesta yhteisöstä ja ymmärryksestä on hyvin kuvaava:

It (multicultural understanding) has developed its way here. The interests of the staff differ very much, in every respect this is a diverse group. - - It helps one to get rid of prejudice I think... (Blöndal & Ragnasdóttir, 2015, 46.)

Moninaisuutta ei välttämättä esiinny ainoastaan oppilasaineiston osalta, sitä voi esiintyä myös opettajien keskuudessa. Eriävät ajatukset erilaisuuden kohtaamisesta voidaan nähdä myös mahdollisuutena oppia toinen toisiltaan lisää. Toisaalta kollegan tuki on myös erittäin tärkeää, kun pyritään noudattamaan yhteisiä näkemyksiä ja rakentamaan tasa-arvoista ympäristöä niin oppilaille kuin opettajillekin. Mainitussa tutkimuksessa on mielenkiintoista se, että opettajat ovat jatkaneet tutkimusprojektin ja siitä opittujen asioiden jalkauttamista arkeen, vaikka varsinainen tutkimustyö aloitettiin jo vuonna 2001. Projekti on jatkanut vaikutustaan koulun toimintakulttuuriin vuosien ajan sen virallisen päättymisen jälkeenkin. (Blöndal & Ragnasdóttir, 2015, 46.)

Tässä tutkielmassa keskityn erityisesti seuraaviin työkaluihin: *Ryhmätyöskentely ja keskustelu osana opetusta (yhteistoiminnallinen oppiminen)* sekä *Organisaatiot ja yhteistyötahot*. Organisaatioiden ja yhteistyötahojen antaman tuen merkitys on koko tutkielmani peruslähtökohta; voidaanko opettajien ja opettajaopiskelijoiden interkulttuurisen kompetenssin kehittymistä tukea koulun tai oppilaitoksen ulkopuolisen tahon järjestämän, avarakatseisuutta

lisäävän seminaarin avulla. Ryhmätyöskentely ja keskustelu on arvokas ja merkityksellinen osa sekä seminaaria että mahdollisesti opettajien omaan työhönsä seminaarin myötä tuomaan toimintamalleja.

Ryhmätyöskentely ja keskustelu osaksi opetusta

Keskustelun on tutkittu olevan tehokkaampi ajattelun kehittämisen muoto kuin perinteiseksi koetun, luennoivan opettamisen. Keskustelun avulla voidaan kehittää asenteita, arvoja ja motivaatiota sen osallistavan vaikutuksen vuoksi. Keskustelu on kaikkein tehokkainta ja tuottoisinta silloin, kun osallistuvat pääsevät kertomaan omista kokemuksistaan. (Bligh, 2000, 14.) Opettajia kannustetaan sekä jakamaan omia kokemuksiaan että luomaan luokkaan sellainen ilmapiiri, jossa oppilaat kokevat turvalliseksi jakaa omia tuntemuksiaan.

Ryhmätyöskentely tuottaa tehokkaammin ratkaisuja ongelmiin kuin itsenäinen työskentely (Bligh, 2000, 10). Pelkkä osallisuus keskusteluun ei ole kuitenkaan ratkaisevaa; ratkaisevampaa on keskustelussa saavutetun yksimielisyyden laajuus ja sen vaikutus yksilön muodostamaan, henkilökohtaiseen näkemykseen. (Bligh, 2000, 19.) Moni rasismien ja syrjinnän vastaista koulutyötä tekevä organisaatio hyödyntää metodina avointa keskustelua sekä dialogia. Työpajat, kuten jo aiemmin mainitut Walter ry:n Kytke-työpajat, ovat usein interaktiivisia ja ne osallistavat lapset ja nuoret keskustelemaan vaikeistakin asioista yhdessä (Ahtinen, Hienonen, Hotulainen, & Lintuvuori, 2016, 8).

Koska keskustelu lisää ymmärrystä, se usein kehittää myös empatiakykyä. Keskustelun avulla voidaan kehittää myös itsetuntemusta. Itsetuntemuksen kehittyminen korreloi usein myös sosiaalisten taitojen kehittymiseen. (Bligh, 2000, 27.) Keskustelun avulla ei kuitenkaan voida muuttaa näkemyksiä tai ajatuksia suurissa määrin, varsinkaan lyhyessä ajassa. Keskustelun avulla voidaan muuttaa näkemyksiä pienissä määrin kerralla (Bligh, 2000, 19). Täten keskustelun tulisi olla osa laajempaa kokonaisuutta ja sillä tulisi olla jatkumo. Ajatusmaailman muuttaminen ja kehittäminen vie aikaa ja sille tulee antaa tilaa.

Yhteistoiminnallinen oppiminen on yksi olennaisimpia työkaluja interkulttuurisessa ja erilaisuuden hyväksyvässä ilmapiirissä. Yhteistoiminnalliseen oppimiseen voidaan liittää viisi erilaista komponenttia, jotka kaikki osaltaan tukevat ryhmäkoheesiota sekä vahvistavat oppilaiden välisiä sosiaalisia suhteita. (Keast, 2007, 51–55.) Komponentit esitellään kuviossa 6.



Kuvio 6. Yhteistoiminnallinen oppiminen (Keast, 2017, 51–55)

Ryhmän monimuotoisuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä heterogeenistä ympäristöä. Mikäli oppilaalle tarjoutuu mahdollisuus työskennellä turvallisesti ja ohjatusti ryhmässä, joka antaa mahdollisuuden kommunikoida ja luoda yhdessä, vaikka ryhmän jäsenet edustaisivat monimuotoisesti esimerkiksi eri kulttuuri- tai kielitaustoja, se tukee yhteistoiminnallisuuden ja interkulttuurisen kompetenssin kehitystä. Myöskin positiivisten riippuvuussuhteiden muotoutuminen ryhmätyöskentelyn aikana tukee luottamussuhteen muodostumista. Vastuunottokyvystä (*accountability*) puhutaan osana jokaisen tekijän roolin ja panoksen tärkeyttä. Mikäli jokainen ryhmän jäsen kokee tasapuolista vastuuta, se kehittää yhteistoimintaa entuudestaan. Sekä jo aiemmin mainittua itsereflektiota että yhdenvertaisen vuorovaikutuksen muodostumista pidetään olennaisena osana interkulttuurista kompetenssia. Voidakseen kehittyä sosiaalisesti, tulee tunnustaa ja tunnistaa oma kyvykkyys. Tämä tukee tasa-arvoisen vuorovaikutusympäristön rakentumista. (Keast, 2007, 51–55.)

On tärkeää rohkaista oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta ja antaa lupa työskentelyn vaatimaan liikkumiseen ja kommunikointiin. Avoimessa opiskeluympäristössä opettajan ja oppilaan suhteen tulee olla tavanomaista läheisempi ja tasa-arvoisempi. Opettajan täytyy virittää ja säilyttää sellainen asema, että häneen luotetaan, koska hän on aikuisena vastuussa siitä, että toiminta pysyy järkevänä. Opettajan tulee asettua aika-ajoin oppilaiden rinnalle

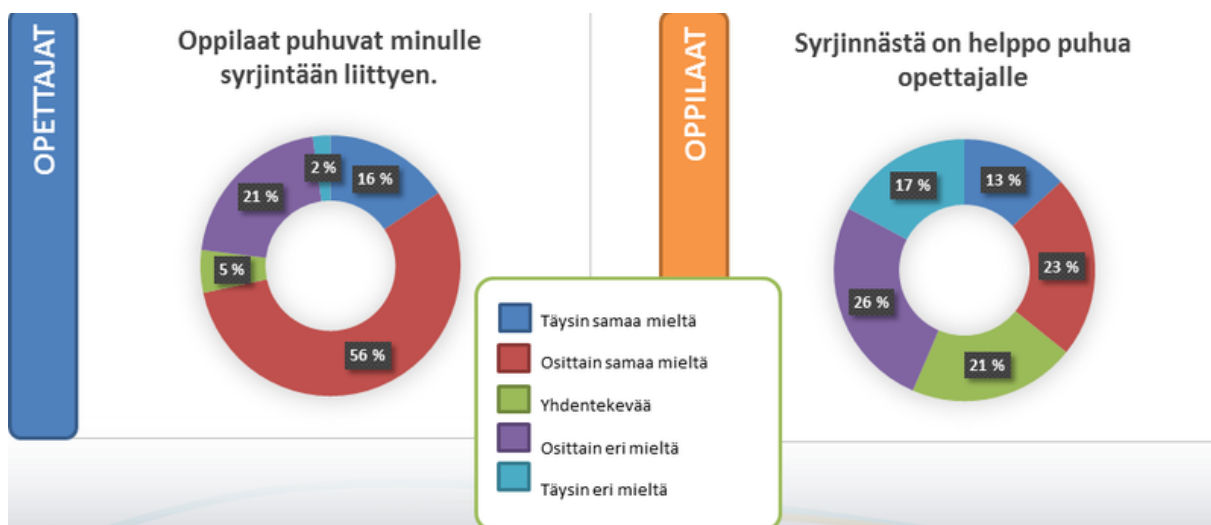
oppijaksi. Sallivassa ilmapiirissä oppimisen on katsottu olevan tuloksellisempaa kuin kontrolloidussa. (Atjonen & Uusikylä, 2007, 161.)

Osallistava opettaminen on ollut lähivuosien kehityssuunta ja sen koetaan olevan erittäin hyödyllinen metodi myös syrjinnänvastaisessa opetustyössä. Konstruktivistinen opettaminen vaatii opettajalta kykyä auttaa oppilaita rakentamaan mielekkäitä ja joustavia tietorakenteita ja ohjaa heitä ymmärtävään ajatteluun. Tehtävät pyritään yhdistämään mahdollisimman realistisiin elämäntilanteisiin ja opetukseen tulisi rohkeasti sisällyttää myös epävarmuutta, epäilyä ja tiedonhalua kasvattavia aineksia. Opettajalta odotetaan kyvykkyyttä ohjata oppilaita monipuoliseen ilmiöiden tutkimiseen, ja antaa tarpeeksi aikaa yhteisymmärryksen saavuttamiseksi. (Atjonen & Uusikylä, 2007, 114.) Ymmärrystä ja ajattelua kehittävä oppiminen tukee myös erilaisuuden hyväksyntää, sillä oppilaat harjoittavat sekä yhteistointia että kehittävät samalla sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Tällaiseen dialogiseen ja yhteisymmärrykseen kannustavaan metodiikkaan perustuvat myös Walter ry:n rasismin- ja syrjinnänvastaisuutta sekä avarakatseisuutta lisäävät, nuorille suunnatut Kytke-työpajat sekä opettajille suunnattu CulturED-seminaari.

3 CulturED-seminaarin tausta ja tavoitteet

CulturED-seminaarin eli opettajille suunnatun avarakatseisuutta lisäävän työpajan taustalla on jo muutamien vuosien ajan nuorille suunnatut, avarakatseisuutta lisäävät Kytke-työpajat. Sekä CulturED- että Kytke-työpajat ovat osa avarakatseisuutta edistävän Walter ry:n rasismien ja syrjinnän vastaisuutta edistäviä projekteja.

Kytke-työpajojen yhteydessä oppilaille ja opettajille teetetyissä kyselyissä on käynyt ilmi, että lähes puolet opettajista kokevat, etteivät suomalaiset pysty tunnistamaan monikulttuurisen nuoren ongelmia. Myöskin oppilaiden ja opettajien käsitykset siitä, puututaanko rasismiin ja syrjintään kouluissa riittävästi, on merkittäviä eroja. (Kytke-koulukyselyt, 2014, 5–6.). Koulukyselyyn vastanneista opettajista 72 % kokivat, että oppilaat puhuivat tai lähestyivät häntä syrjintään liittyen. Kuitenkin vastanneista oppilaista 43 % olivat joko täysin tai osittain eri mieltä siitä, että syrjinnästä on helppo puhua opettajalle. Koulukyselyn vastausten jakaumaa on esitelty kuviossa 7.



Kuvio 7. Kokemuksia syrjinnästä puhumisesta (Kytke-koulukysely, 2014, 5–6)

Vastaukset osoittivat, että opettajat tarvitsevat täydennyskoulutusta ja tukea moninaisuuden kohtaamiseen ja syrjinnän- sekä rasisminvastaiseen koulutyöhön. Aiemmin luvussa 2.3.3 mainittujen rasismien- ja syrjinnänvastaisista työkaluista CulturED-seminaari edustaa sekä yhteistoiminnallisen oppimisen tuomia mahdollisuuksia että koulun ulkopuolisen yhteistyötahon mahdollistamia ajatuksia ja kokemuksia avarakatseisuutta lisäävään työhön.

Opettajien täydennyskoulutuksen tarpeeseen on kiinnitetty huomiota myös mediassa. Kasvaneen turvapaikanhakijamäärän arvioidaan osaltaan vaikuttavan esimerkiksi siihen, että muun muassa lastentarhan-, luokan- ja erityisopettajankoulutukseen tarvitaan lisää paikkoja. OAJ:n koulutusjohtaja Misukka on huomauttanut, että vieraskielisten lasten määrä kouluissa kasvaa vauhdilla. OAJ on esittänyt kouluihin lisää maahanmuuttajataustaisia opettajia sekä monikulttuurisuustaitojen sisällyttämistä pakollisena opettajankoulutukseen. (Manner, 2015.) Opettajankoulutuksen oppisisältöjä tulisikin pyrkiä katsomaan kriittisesti ja täydentää niitä tiedolla, joka kuvastaisi myös muiden kuin oman kulttuurimme näkemyksiä (Järvelä, 2002, 36). On huomioitava myös se, että monikulttuurisen tai interkulttuurisen koulutuksen määrittely on ongelmallista jo pelkästään siitä syystä, että sen käsitteellistäminen voi tapahtua monella eri tavalla; ei siis ole olemassa yhtä ja oikeata tapaa määritellä myöskään monikulttuurista tai interkulttuurista opettajankoulutusta (Järvelä, 2002, 32).

Talib (1999, 243) toteaa tutkimuksessaan, että opettajan ja oppilaan kohtaamista helpotaisi huomattavasti, jos opettaja olisi tietoinen ja ymmärtäisi oppilaan erilaiseen taustaan liittyviä ongelmia. Opettajan olisi hyvä tietää esimerkiksi oppilaan aikaisempaan koulunkäyntiin liittyvistä eroista, tuntea oppilaan kulttuuritaustasta tai uskonnosta johtuvia tapoja tai rajoitteita, oppilaan perhetilannetta ja mahdollisesti myös maahantulon syitä ja siihen liittyviä tapahtumia. Samalla tavalla kuin turvapaikanhakijat toivovat vastaanottokeskuksen työntekijöiden astuvan esiin ammattiroolinsa takaa, ja kohtaavan heidät ihmisinä, myös maahanmuuttajaoppilaat ja heidän vanhempansa toivovat opettajan kohtaavan heidät avoimesti ja rehellisesti ihmisinä, samanarvoisina. Monikulttuurisuuskasvatustutkimus ja -kirjallisuus osoittavatkin, että oppilasaineksella itsessään ei ole merkitystä vaan sillä, miten opettaja toimii kulttuurisesti moninaisessa luokahuoneessa. (Holm & Zilliacus, 2012, 24.)

Interkulttuurisen kompetenssin luonteen voidaan kuvata olevan enemmän holistista kuin yksittäisiä ja spesifejä tietoja tai taitoja. Sen perimmäinen luonne on eettistä, jotain sellaista kyvykkyyttä, joka ohjaa toimintaamme interkulttuurisessa ympäristössä. Interkulttuurisen kompetenssin voisi kuvailla olevan sellaista avarakatseisuutta, jonka peruseriaatteina on sekä avoimuus muita ihmisiä kohtaan että kyky kuunnella, huolehtia ja oppia toisen toiseltamme. (Jokikokko, 2010, 72.)

Talibin (1999, 158, 244) mukaan opettajan ammattirooli vahvistuu opettajankoulutuksen aikana, minkä seurauksena opettaja saattaa unohtaa toimivansa ennen kaikkea ihmisenä, ei tietyssä virka-asemassa. Talib sanoo ihmisten kohtaamisen edellyttävän omien arvojen kulttuurisidonnaisuuden tiedostamista sekä rohkeutta oman minän rehelliseen arviointiin, virheiden ja puutteiden myöntämiseen. (Urpola, 2002, 158–159.) CulturED-seminaarin avulla pyritäänkin edistämään osallistujien avarakatseisuutta aiempien koulutusten sisällöstä tai aiemmasta kokemuksesta riippumatta; seminaarin tarkoituksena on jättäytyä erilaisten työroolien ulkopuolelle ja pureutua henkilökohtaisen kompetenssin kehittymiseen sekä pysähtyä tarkkailemaan omaa identiteettiä ja omia ennakkoluuloja. Tarkemmin CulturED-seminaarin sisältöä ja tavoitteita on avattu luvuissa 3.2. ja 3.3.

3.1 Walter ry:n Kytke-projekti

Walter ry:n tarkoituksena on edistää kulttuurienvälistä vuorovaikutusta Suomessa, erityisesti lasten ja nuorten parissa. Walter ry pyrkii toiminnallaan vaikuttamaan ihmisten arvo maailmaan: edistämään muiden kunnioittamista, ymmärtämistä, välittämistä ja vastuun ottamista. Walter ry järjestää erilaisia koulutyöpajoja, iltapäiväkerhoja ja tapahtumia.

Walter ry:n Kytke -projekti aloitti toimintansa syksyllä 2010 lanseeratulla pilottiohjelmalla, joka järjestettiin Vantaan yläasteilla. Kytke-projektin keskeisintä toimintaa on järjestää monikulttuurisen taustan omaavien suomalaisten urheilijoiden vetämiä työpajoja kouluissa. Nämä työpajat kestävät 60 minuuttia ja soveltuvat noin sadalle oppilaalle kerrallaan. Työpajoissa käydään läpi käsitteitä liittyen suomalaisuuteen, monikulttuurisuuteen, identiteettiin, syrjintään ja rasismiin. Työpajat koostuvat johdannosta, käsitteiden esittelystä, pienryhmäkeskusteluista ja yhteenvedosta. Oppilaita rohkaistaan tuomaan esille sekä käsittelemään omia mielipiteitään ja ajatuksiaan.

Vetäjien omakohtaiset tarinat kannustavat oppilaita jakamaan kokemuksiaan. Heidät haastetaan kyseenalaistamaan yleisiä stereotypioita sekä pohtimaan omaa identiteettiään. Ryhmäkeskusteluissa käsiteltäviin kysymyksiin ei ole yhtä oikeaa vastausta. Avoimen keskustelun kautta oppilaat saadaan ymmärtämään omia ennakkoluulojaan ja arvostamaan erilaisuutta. Toiminnassa on mukana yli 20 eri monikulttuurisen taustan omaavaa luennoitsijaa ja he kiertävät kouluissa eri kokoonpanoissa. (Walter ry:n verkkosivut, 2013.)

Työpajat alkavat lyhyellä johdatuksella, jossa esitellään ohjaajat ja käydään läpi muutamia keskeisiä käsitteitä liittyen kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen, kansalaisuuteen ja identiteettiin. Tämän jälkeen oppilaat jaetaan pienempiin ryhmiin, joissa keskustellaan eri aiheista, muun muassa siitä, mitä suomalaisuus on. Vetäjät kiertävät pienryhmissä ja ohjaavat keskustelua. He myös jakavat omia kokemuksiaan ja tarinoitaan, rohkaisten nuoria ottamaan rohkeasti esille heitä vaivaavat vaikeatkin aiheet. Ryhmissä käsiteltäviin kysymyksiin ei ole yhtä oikeaa vastausta. Keskustelun tarkoituksena on saada oppilaat pohtimaan ennakkoluuloihin liittyviä aiheita uudesta näkökulmasta ja kyseenalaistamaan yleisiä stereotypioita sekä pohtimaan omaa identiteettiään. (Walter ry:n verkkosivut, 2013.)

Seurasin muutamia Kytke-työpajoja syksyllä 2015 sekä syksyllä 2016. Tein havaintoja erityisesti siitä, millaisin keinoin monikulttuurisen taustan omaavat ohjaajat käsittelivät työpajan aihealueita ja millaista interkulttuurista kompetenssia he osoittivat työpajojen ja keskustelun aikana. Lähtökohtana Kytke-työpajoissa toteuttamaani havainnointiin oli tutkimukseni viitekehyksenä toimiva opettaja interkulttuurisesti kompetenttina toimijana. Pysin pohtimaan sitä, millaisia piirteitä, kyvykkyyttä, taitoja tai tietoja Kytke-ohjaajat osoittivat tunnin mittaisen työpajojen aikana onnistuakseen vaikuttamaan oppilaiden avarakatseisuuteen mahdollisimman tehokkaasti. Havainnointimuistiinpanoni osoittivat, että Kytke-ohjaajien tavat toimia edustivat interkulttuurisesti kompetenttin kasvattajan piirteitä. Olen koonnut syksyn 2015 sekä syksyn 2016 aikana työpajoissa tapahtuneen havainnointini löydöksiä suhteessa interkulttuuriseen kompetenssiin taulukkoon 3.

Taulukko 3. Havaintoja Kytke-ohjaajien interkulttuurisesta kompetenssista

Ymmärrys omasta kulttuurista ja identiteetistä	Empatiakyky ja asenne	Elämäkokemus ja kiinnostus
<ul style="list-style-type: none"> • ohjaajien kyky peilata nuorten kokemuksia omiin kokemuksiinsa • ohjaajat kertoivat, että oman kulttuuri-identiteetin käsittely on osa ohjaustyöhön valmistavaa prosessia 	<ul style="list-style-type: none"> • ohjaajat osoittivat avoimuutta, kunnioitusta ja empatiaa nuoria kohtaan • ohjaajat antoivat tilaa keskustelulle ja puheenvuoroille • ohjaajat peräänkuuluttivat vastaavaa käytöstä myös työpajaan osallistuvilta 	<ul style="list-style-type: none"> • jokaisella ohjaajalla oli omakohtaista kokemusta syrjinnästä tai rasismista • joko oma tai muiden kokemus oli usein vaikuttanut kiinnostukseen sekä käsitellä tapahtuneita että toimia avarakatseisuuden välittäjänä myös muille

CulturED-seminaarin luennoitsijoina toimi kaksi usean vuoden ajan Kytke-ohjaajina toiminnutta henkilöä. Molemmat ovat työskennelleet useamman vuoden ajan Walter ry:ssä ja toimineet erilaisissa avarakatseisuutta lisäävissä projekteissa. Molemmat CulturED-luennoitsijat ovat Walter ry:n toimintaperiaatteisiin ja ajatusmaailmaan pohjautuen joko nykyisiä tai entisiä ammattilaisurheilijoita. Molemmilla on monikulttuurinen tausta sekä omakohtaista kokemusta rasismista tai syrjinnästä.

3.2 CulturED-seminaarin sisältö

CulturED-seminaari on ensimmäistä kertaa sellaisenaan opettajille ja opettajaopiskelijoille suunnattu avarakatseisuutta lisäävä työpaja. Seminaari järjestettiin keväällä 2017 neljällä eri suomalaisella paikkakunnalla. Seminaarin kouluttajina toimi Kytke-projektin parissa työskennelleitä, monikulttuurisen taustan omaavia nykyisiä tai entisiä ammattilaisurheilijoita, joilla on henkilökohtaisia kokemuksia aihealueisiin liittyen. (Walter ry:n verkkosivut, 2013.)

CulturED-seminaari on osa HundrED-hanketta, joka toimii osana Suomen itsenäisyyden 100-vuotisjuhlaohjelmaa. HundrED-hanke etsii ja julkaisee 100 erilaista opetusinnovaatiota Suomesta ja 100 innovaatiota maailmalta. Hankkeen tavoitteena on tukea kouluja muuttamaan innostavien, uusien oppimis- ja koulutusinnovaatioiden avulla. HundrED-hankkeen tavoitteena on jatkaa toimintaa juhluvuoden jälkeen kaikissa maanosissa. (Hundredin verkkosivut, 2016.)

CulturED-seminaaripäivien aikana käsitellään teemoja ennakkoluulot, syrjintä, rasismi ja suomalaisuus / identiteetti. Tilaisuudessa kannustetaan opettajia olemaan avoimia, rohkeita ja rehellisiä. Seminaarissa pyritään muodostamaan avoin ja turvallinen ilmapiiri, jossa osallistujat voivat tuoda julki omia mielipiteitään ja ajatuksiaan. Seminaarin tarkoituksena on saada osallistujat pohtimaan avarakatseisuuteen liittyviä aiheita uusista näkökulmista, kyseenalaistamaan ja tunnistamaan omia ennakkoluulojaan ja miettimään omaa identiteettiään. Laajempana tavoitteena on lasten ja nuorten syrjinnän ja syrjäytymisen ehkäiseminen, nuorten voimaantuminen aikuisten kanssa käydyn tasavertaisen keskustelun avulla sekä tukea tarvitsevien oppilaiden tunnistaminen. (ks. Walter ry:n verkkosivut, 2013 & Hundredin verkkosivut, 2016.)

CulturED-seminaarin tavoitteena on tukea sellaisia taitoja, jotka auttavat opettajia kohtaamaan työympäristössään esiintyvää moninaisuutta ja haasteita. Kytke-projektin avulla aiemmin kerätty tutkimusaineisto kertoo, että opettajien ja oppilaiden välisessä kommunikaatiossa on haasteita. Seminaari pyrkiikin tukemaan opettajia löytämään sellaisia työkaluja ja kehittämään omaa monikulttuurista kompetenssia, jotta opettajien ja oppilaiden ajatusmaailmat kulkeutuisivat lähemmäs toisiaan. Seminaarin kehittäjät ovat perustaneet seminaarin sisällön ja materiaalin siihen tietoon, että ymmärtäminen voi johtaa luottamussuhteen paranemiseen, mikä saattaa vaikuttaa kommunikaation ja oppilaiden sekä opettajien yleisen hyvinvoinnin kohenemiseen. (Walter ry:n verkkosivut, 2013.)

Lyhytelokuvasarja ”Konflikti” on luotu täydentämään Kytke-projektin ”Avarakatseinen koulu”-materiaalipakettia. Kyseessä on dokumentaarinen lyhytelokuvasarja. Se sisältää neljä kokonaista lyhytelokuvaa, joista kukin toimii keskustelunavauksena monikulttuurisuuden liittyviin teemoihin. Jokainen lyhytelokuva on joko tositapahtumiin tai todellisten henkilöiden jakamiin mielipiteisiin perustuva. Elokuvien kautta CulturED-seminaarissa käsiteltävät teemat ovat: ennakkoluulot (lyhytelokuva ”Muuri”), syrjintä (”20/20”), rasismi (”Aurinko”) ja suomalaisuus (”Maa kallis isien”). Lyhytelokuvien opetuskäyttöä varten opettajille on rakennettu erillinen ohjeistus siitä, miten elokuvia tulisi käyttää ja millaisia kysymyksiä niiden avulla voidaan herättää. ”Konflikti”-lyhytelokuvasarjanokuva ”Muuri” on saanut myös kansainvälistä tunnustusta; se sai erityismaininnan Hampurissa, Saksassa keväällä 2016 järjestetyillä lyhytelokuvafestivaaleilla. (Walter ry:n verkkosivut, 2013.)

Taulukko 4. CulturED-seminaarin sisältö (Hundredin verkkosivut, 2016)

Esittely	Ennakkoluulot	Syrjintä	Tauko	Rasismi	Suomalaisuus	Yhteenveto
Projekti- ja henkilöesittely	Tilasto	Tilasto		Tilasto	Tilasto	Seminaarin purku
	Lyhytelokuva	Lyhytelokuva		Lyhytelokuva	Lyhytelokuva	Loppusanat
Taustatietoa	Ryhmätyö	Ryhmätyö		Ryhmätyö	Ryhmätyö	
Havaintoja ja tilastoja	Keskustelua ja luennoitsijoiden omia kokemuksia	Keskustelua ja luennoitsijoiden omia kokemuksia		Keskustelua ja luennoitsijoiden omia kokemuksia	Keskustelua ja luennoitsijoiden omia kokemuksia	

Jokaiseen käsiteltävään aiheeseen liittyi lyhytelokuva, joka toimi ajatusten ja keskustelun herättäjänä. Keskustelun tueksi luennoitsijat esittivät myös muutamia kysymyksiä, joista keskusteltiin ensin pienryhmissä ja myöhemmin kaikkien osallistuneiden kesken yhteisesti. Jokaisen aihealueen yhteiskeskusteluihin osallistui aina myös luennoitsijat, jotka sekä johtivat keskustelua eri kysymysten kautta että jakoivat omia kokemuksiaan eri aihealueisiin liittyen. Sekä pienryhmäkeskustelun että yhteisen keskustelun tavoitteena on avoimuus ja rehellisyys. Luennoitsijat pyrkivät luomaan mahdollisimman luottamuksellisen ja turvallisen ilmapiirin myös vaikeiden asioiden käsittelyyn. Opettajia ja opettajaopiskelijoita kannustettiin luopumaan seminaarin ajaksi omasta työroolistaan ja tutkia käsiteltäviä aiheita suhteessa omaan, henkilökohtaiseen identiteettiin.

3.3 CulturED-seminaarin tavoite

CulturED-seminaarin tavoitteena on tukea sellaisia taitoja, jotka auttavat opettajia kohtaamaan työympäristössään esiintyvää moninaisuutta ja haasteita. Kytke-projektin avulla aiemmin kerätty tutkimusaineisto kertoo, että opettajien ja oppilaiden välisessä kommunikaatiossa on haasteita. Seminaari pyrkiikin tukemaan opettajia löytämään sellaisia työkaluja ja kehittämään omaa interkulttuurista kompetenssia, jotta opettajien ja oppilaiden ajatusmaailmat kulkeutuisivat lähemmäs toisiaan. Seminaarin kehittäjät ovat perustaneet seminaarin sisällön ja materiaalin siihen tietoon, että ymmärtäminen voi johtaa luottamussuhteen paranemiseen, mikä saattaa vaikuttaa kommunikaation ja oppilaiden sekä opettajien yleisen hyvinvoinnin kohenemiseen.

Kuten tutkimuksessa on aiemmin mainittu, interkulttuurisuus sekä interkulttuurisuuden kehittämisen metodit ovat monimuotoistuneet ja muuttuneet viime vuosikymmenien aikana. Monia erilaisia monikulttuurisuuden ja interkulttuurisuuden käsitteitä ja oppeja sisäistämällä on mahdollisuus kehittää omaa kompetenssia. Hahmottamalla monia erilaisia metodeja, on mahdollista ymmärtää ja täten muuttaa erilaisuuden käsitettä yhä laajempaa joukkoa ajatellen. (Bennett, 2004, 37.) Maailmassa, jossa rasismien, syrjinnän ja epätasa-arvon esiintyminen on osa jokapäiväistä arkea, koulussa vietetyn ajan tulisi valmistaa oppilaita toimimaan aidosti interkulttuurisesti kompetentteina toimijoina, jotka osaavat sekä kyseenalaistaa olemassa olevia toimintamalleja että toimimaan kriittisesti, eettisesti ja vastuullisesti (Dervin,

2016, 2). Tähän tietoon ja todellisuuteen pohjautuu myös avarakatseisuutta lisäävän Cultu-rED-seminaarin tavoite: opettajia kannustetaan käsittelemään vaikeita asioita rohkeasti ja avoimesti turvallisessa ympäristössä. Seminaarin perimmäisenä tarkoituksena ei ole tarjota konkreettista työkalupakkia vaan herättää opettajia tarkkailemaan omaa interkulttuurista kompetenssiaan: tutkimaan omia ennakkoluulojaan, omaa kulttuuri-identiteettiään ja omaa avarakatseisuuttaan. Seminaarin tavoitteena on kehittää opettajien interkulttuurista kompetenssia, jotta he voisivat osaltaan auttaa ja tukea myös oppilaitaan avarakatseisuuteen.

Avarakatseisuuteen liittyviä tekijöitä on muun muassa kyvykkyys kyseenalaistaa ja tunnistaa sekä omia että toisten ennakkoluuloja, puolustaa ja ymmärtää ihmisen oikeus erilaisuuteen ja yhdenvertaisuuteen, suhtautuminen avoimesti uusiin asioihin sekä toisen kunnioittaminen (Ahtiainen, Hienonen, Hotulainen, & Lintuvuori, 2016, 16). Pluralismi, suvaitsevaisuus ja avarakatseisuus liittyvät kaikki demokraattiseen ja tasa-arvoiseen ajatteluun (Wiater, 2010, 111). Avarakatseisuutta voidaan harjoitella kiinnittämällä huomiota aiemmin mainittuihin interkulttuurisen kompetenssin pääpiirteisiin. Näihin interkulttuurisen kompetenssin piirteisiin sekä avarakatseisuuteen liittyen Cultu-rED-seminaarin tarkoituksena on saada osallistujat pohtimaan avarakatseisuuteen liittyviä aiheita uusista näkökulmista, kyseenalaistamaan ja tunnistamaan omia ennakkoluulojaan sekä miettimään omaa identiteettiään. Laajempana seminaarin tavoitteena on lasten ja nuorten syrjinnän ja syrjäytymisen ehkäiseminen, nuorten voimaantuminen aikuisten kanssa käydyn tasavertaisen keskustelun avulla sekä tukea tarvitsevien oppilaiden tunnistaminen. (ks. Walter ry:n verkkosivut, 2013 & Hundredin verkkosivut, 2016.)

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

CulturED-seminaari järjestettiin ensimmäistä kertaa keväällä 2017, neljällä eri paikkakunnalla. Ajankohtaiseen rasismien- ja syrjinnänvastaisen kasvatustyön tarpeeseen sekä opettajien avarakatseisuuden tukemiseen liittyen halusin tutkia sitä, voidaanko CulturED-seminaarin avulla lisätä opettajien interkulttuurista kompetenssia. CulturED-seminaarin lähtökohtana toimii ajatus siitä, että avarakatseisemmat opettajat voisivat osaltaan vaikuttaa rasismien ja syrjinnän vähentymiseen koulujen monikulttuurisessa ympäristössä.

Tutkimukseni viitekehyksenä toimi opettaja interkulttuurisesti kompetenttina kasvattajana. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää sitä, miten opettajien interkulttuurinen kompetenssi kehittyi avarakatseisuutta lisäävän CulturED-seminaarin vaikutuksesta. Lisäksi selvitin sitä, millaisella tavalla osallistuneet kokivat seminaarin sisällön, järjestelyt ja vaikuttavuuden sekä sitä, millaisella tavalla opettajat kokivat seminaarissa jaetun opetusmateriaalin hyödyllisyyden avarakatseisuutta lisäävän opetuksen tukena. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia vaikutuksia CulturED-seminaarilla oli opettajien ja opettajaopiskelijoiden interkulttuurisen kompetenssin kehittymiselle?
2. Millaisella tavalla seminaariin osallistuneet kokivat seminaarin sisällön, järjestelyt ja vaikuttavuuden?
3. Millaisella tavalla seminaariin osallistuneet kokivat seminaarissa jaetun opetusmateriaalin hyödyllisyyden avarakatseisuutta lisäävän opetuksen tukena?

5 Tutkimuksen toteutus

Haastattelin tutkimusta varten 11 CulturED-seminaariin osallistunutta henkilöä. Heistä kuusi oli opettajia ja viisi opettajaopiskelijoita. Haastattelin osallistuneet sekä ennen seminaaria että seminaarin jälkeen. Ensimmäinen haastattelu tapahtui kasvokkain ja se pidettiin joko seminaaripäivän aamuna, edellisenä iltana tai kaksi päivää ennen seminaaria. Jälkihaastattelun suoritin puhelimitse 1-3 päivää seminaarin jälkeen (osallistuneiden aikataulut huomioiden).

Haastatteluun valikoidut opettajat ja opettajaopiskelijat valitsin satunnaisesti osallistujalistan perusteella. Jokaista seminaariin ilmoittautunutta informoitiin mahdollisesta pro gradu -tutkielmaan liittyvästä yhteydenotosta ilmoittautumisen yhteydessä. Tämä ilmoittautumisen yhteydessä osallistuneille toimitettu info löytyy liitteestä 1. Kaikkiin haastattelututkimukseen valittuihin olin yhteydessä joko puhelimitse tai sähköpostitse. Mikäli valittua ei tavoitettu puhelimitse, kerroin tutkimuksesta ja sen sisällöstä sähköpostitse. Sähköpostiviesti sisältöineen löytyy liitteestä 2.

Aineistonhankinnan varsinainen painotus on esi- ja jälkihaastatteluaineistoissa, joista olen analysoinut vastauksia erityisesti ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyen. Aineiston analyysia ja tekniikkaa olen avannut tarkemmin luvussa 5.4. Sekä esihaastattelun että jälkihaastattelun kysymykset löytyvät liitteistä 3 ja 4. Haastattelutilanteen järjestelyistä kerron yksityiskohtaisemmin luvussa 5.2.

Huomionarvoista on se, että 2. ja 3. tutkimuskysymyksen vastaukset perustuvat pääsääntöisesti palautelomakkeen vastauksiin. Kaikilta neljällä eri paikkakunnalla järjestettyihin seminaareihin osallistuneilta (N=44) kerättiin palautelomake. Palautelomake löytyy liitteestä 5. Palautelomakkeen analysoidut vastaukset liittyvät tämän tutkielman kannalta 2. ja 3. tutkimuskysymysten tutkimustuloksiin. Kyseisiin tutkimuskysymyksiin liittyviä tuloksia esittelen luvuissa 6.1. ja 6.2.

Pääsääntöisesti tutkimuksen toteutusta, aineiston hankintaa, tutkimusmenetelmällisiä valintoja sekä aineiston analyysiä esittelevissä luvuissa keskityn laadulliseen haastattelututkimukseen, joka pyrki vastaamaan tutkimuskysymykseen: *Millaisia vaikutuksia CulturED-seminaarilla oli opettajien ja opettajaopiskelijoiden interkulttuurisen kompetenssin kehittymiselle?*

Interkulttuurisen kompetenssin tarkastelu vaati minulta tutkijana selvittämän teoreettisen taustan peilaamista jokaiseen tutkittavaan yksilönä. Jokaisen haastateltavan kulttuurisen sensitiivisyyden tai kulttuurisen kompetenssin taso on yksilöllinen ja täten myös sen kehitystä tarkastelen yksilöllisellä tasolla – en vertaamalla haastateltujen vastauksia keskenään. Tutkimustulosten kannalta olennaista on erityisesti se, miten vastaukset saattoivat muuttua tai täydentyä seminaariin osallistumisen jälkeen – suhteessa tutkittavan omaan interkulttuurisen kompetenssin tai interkulttuurisen sensitiivisyyden lähtötilaan.

Haastatteluun osallistuneiden täyttämiä palautelomakkeita käytettiin satunnaisesti jälkihaastattelun kysymysten tukena. Se, käytettiinkö lomakkeita vai ei, riippui pääsääntöisesti siitä, olivatko vastaajat esimerkiksi tarkentaneet kokemuksiaan lomakkeen avoimien vastausten osiossa.

Tietoa haastattelututkimukseen valituista

CulturED-seminaari järjestettiin ensimmäistä kertaa keväällä 2017 neljällä eri paikkakunnalla. Haastattelututkimukseen valikoitui osallistujia kolmelta eri paikkakunnalta. Koska sekä otannan määrä (N=11) että seminaareihin osallistuneiden määrä (N=44) on pieni ja seminaari-paikkakunnat julkista tietoa, olen ollut erityisen tarkka tutkimukseen osallistuneiden yksityisyydensuojasta. Haastatteluun osallistuneiden sukupuolta, ikää, paikkakuntaa, työkokemusta, koulua tai opiskelupaikkaa ei kerrota tutkimuksessa.

Tutkimuksen kannalta relevanttia on tieto siitä, että jokainen haastatteluun osallistunut (N=11) olivat kantaväestöön kuuluvia, äidinkielenään suomea puhuvia opettajia tai opettaja-opiskelijoita. Haastatteluun osallistui sekä miehiä että naisia. Opettajilla oli työkokemusta kolmen ja 20 vuoden välillä. Suurimmalla osalla opettajaopiskelijoista ei ollut opetuskokemusta joko ollenkaan tai sitä oli ainoastaan vähän. CulturED-seminaariin osallistuminen oli kaikille vapaaehtoista. Yhdellä paikkakunnalla seminaari oli järjestetty opiskelijoille osana vapaaehtoista monikulttuurisuuskasvatukseen liittyvää opintokokonaisuutta. Kaikki haastatelluista opettajista työskenteli tai oli työskennellyt joko valmistavalla luokalla tai sellaisessa luokassa, jossa oli haastateltavan oman kokemuksen mukaan joko huomattava tai muulla tavalla merkittävä määrä maahanmuuttajataustaisia oppilaita.

5.1 Aineiston hankinta

Tutkielman aineiston hankin ensisijaisesti haastattelujen avulla. Päädyin haastatteluun ensisijaisena aineistohankintamenetelmänä, sillä opettajan interkulttuurinen kompetenssi ja sen muodostuminen on tutkimuksessani poikkeuksellisen tärkeässä asemassa. Pelkästään interkulttuurisen kompetenssin määritelmä on sen verran moniulotteinen, että koen tärkeäksi kohdata haastateltavan ymmärtääkseni hänen kertomuksensa suhteessa kompetenssin eri osa-alueisiin. Vaikka palautelomakkeen avulla selvitinkin sitä, kuinka mielekkääksi CulturED-seminaari koettiin, koin tärkeäksi syventää haastattelujen avulla sitä, miten tutkijana analysoin osallistuneiden ymmärryksessä tai kokemuksissa tapahtuneita muutoksia ja täten mahdollisia muutoksia omassa interkulttuurisessa kompetenssissa. Tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana toimii aiemmasta tutkimuksesta nousseet kulttuurisen sensitiivisyyden sekä interkulttuurisen kompetenssin käsitteet. Molempien käsitteiden alle on kategorisoitu sekä erilaisia tasoja että konkreettisia piirteitä, joiden olemassaoloa selvitin haastattelututkimuksen avulla. Analyysitekniikasta kerron tarkemmin luvussa 5.4.

Haastattelutilanteissa hyödynsin valmiita kysymyksiä valmiiksi kirjoitetulla pohjalla. On tärkeää ottaa huomioon, että kysymykset saattavat muuttua ja elää tilanteiden ja haastateltavien mukaan. Näin tapahtui myös oman tutkimusprosessini aikana. Tutkimukseni kannalta huomionarvoista oli myös se, että samankaltaisiin vastauksiin voitiin päästä myös eri tavalla asetetuin kysymyksiin; interaktio on aina tapauskohtaista. (Rapley, 2007, 18.) Nauhoitin kaikki esihaastattelut ja suurimman osan puhelinhaastatteluista. Teknisistä syistä johtuen muutamasta puhelinhaastattelusta ainoastaan osa haastattelusta on nauhoitettu ja osasta kirjoitettu ylös tutkittavien kommentit haastattelun aikana. Haastateltuja on informoitu siitä, millä tavalla haastattelu taltioidaan. Suorat lainaukset olen poiminut nauhoitetusta materiaalista litteroidusta aineistosta. Tarkennan aineiston keräämiseen sekä litterointiin liittyviä menetelmiä luvussa 5.2.

Haastattelutilanteesta pyrin rakentamaan lämminhenkisen ja mahdollisimman neutraalin. Rapleyn (2007, 19) mukaan haastattelija on ideaalitalanteessa luotettava, rento ja kannustava; sellainen, jonka seurassa haastateltavan on helppo olla. Koin tämän tärkeäksi kahdesta syystä: aika (haastatteluun varattiin maksimissaan 45 minuuttia) ja se, ettei tutkittava ja tutkija

tuntenut toisiaan entuudestaan. Tutkittavat tiesivät tutkimuskysymyksen suhteessa lähestyvään seminaariin, johon he olivat osallistumassa. Laadullisessa haastattelussa tulisikin kysyä kysymyksiä, seurata loogisesti haastattelun teemaa sekä antaa haastateltaville tilaa vastata kysymyksiin (Rapley, 2007, 22). Noudatin tätä kaavaa mahdollisimman perusteellisesti, jotta yksilölliset tarpeet huomioiden saatoinkin löytää tiettyjä lainalaisuuksia siitä, miten seminaarin vaikutukset koettiin tai voitiin kokea. Tästä kerron lisää myöhemmin luvussa 5.4.

Salon (2015, 182) mukaan teoreettisten ideoiden olisi hyvä ohjata jo aineiston hankintaa. Kuten jo aiemmin mainitsin, teoreettinen tausta on toiminut voimakkaana ponnikkeena sekä tutkimuskysymysten että haastattelukysymysten muotoutumisessa. Koska interkulttuurinen kompetenssi on käsitteenä laaja ja monisäikeinen, on tärkeää antaa tilaa joustavuudelle, muuttuvuudelle ja tutkijan oman näkemyksen ”haavoittuvuudelle”. Pohdin näitä seikkoja lisää myöhemmin erityisesti analyysiteknikoiden tarkastelussa sekä tutkimuksen luotettavuudesta kertovassa luvussa 7.

5.2 Haastattelutilanteen järjestelyt

Haastattelukysymykset löytyvät liitteistä 3 ja 4. Esihaastattelukysymysten yhteyteen olen kirjannut ylös myös kaikille haastatelluille jaetut ennakkotiedot tutkimukseen sekä yksityisyydensuojaan liittyen. Se, että tutkittava ei ole tunnistettavissa tutkimuksesta tai suorista lainauksista, mainittiin kaikille osallistujille. Myös lupa sekä esihaastattelun että puhelinhaastattelun (jälkihaastattelu) nauhoittamiseen kysyttiin jokaiselta osallistujalta. Kaikki osallistajat myönsivät luvan haastattelujen nauhoittamiselle.

Teknisistä syistä johtuen neljää puhelinhaastattelua ei nauhoitettu onnistuneesti. Näistä haastatteluista kaikki vastaukset olen tutkijana kirjoittanut haastattelun aikana tietokoneella ylös kunkin haastattelukysymyksen perään. Jokainen tutkimukseen analysoitu ja tutkimustuloksissa mainittu haastatteluaineisto on joko nauhoituksesta litteroitu tai suoraan haastattelun vastauksesta sellaisenaan ylös kirjoitetusta muistiinpanosta. Näihin muistiinpanoihin on merkitty myös esimerkiksi mahdolliset tauot.

Vaikka kaikille osallistuneille mainittiin tutkimuskysymyksestä, heille ei kuitenkaan tarkennettu sitä, millaisia teorioita tutkimuksen taustalla on. Heille ei kerrottu siitä, mitä interkulttuurinen kompetenssi yksityiskohtaisemmin pitää sisällään tai miten sen lähtötilaa tai kehittymistä tutkijana tutkin. Luvussa 5.3. kerron tarkemmin siitä, miksi tämä oli relevanttia erityisesti tutkimuksen luotettavuuden ja johdonmukaisuuden kannalta.

5.3 Tutkimusmenetelmälliset valinnat

Tutkimusstrategiana toimi tapaustutkimus (*case study*), sillä tutkimuksella selvitin yksityiskohtaista, jopa henkilökohtaista tietoa yksittäisistä tapauksista. Tutkimukseni kohteena oli yksilö ja kiinnostuksen kohteena prosessit – tässä tapauksessa interkulttuurisen kompetenssin ja kulttuurisen sensitiivisyyden prosessit. Aineistoa keräsin tapaustutkimukselle tyypilliseen tapaan mm. havainnoinnin ja haastatteluiden avulla. (Hirsjärvi, ym., 2013, 134–135.) Haastattelu oli puolistrukturoitu teemahaastattelu, joka ilmeni erityisesti siinä, että haastattelu kohdennettiin tiettyihin teemoihin, joista keskusteltiin. Olennaista on se, että haastattelut etenivät yksityiskohtaisten kysymysten sijaan tiettyjen keskeisten teemojen varassa. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, 47–48.)

Päätös täydentää kvalitatiivista tutkimusaineistoa osittain kvantitatiivisella aineistolla eli palautelomakkeen vastauksilla perustui siihen, että kahdella eri menetelmällä pyritään sekä täydentämään että selittämään toinen toistaan. Tässä tutkimuksessa määrällisellä tutkimusaineistolla eli palautelomakkeen vastauksilla loin sekä kokonaiskuvaa kaikkien osallistujien arviosta seminaarin vaikuttavuudesta ja sisällöstä että hyödynsin vastauksia osittain jälkihaastattelun yhteydessä. Brannenin (2007, 284) mukaan määrällistä ja laadullista tutkimusaineistoa voidaan hyödyntää toisiaan tukien muun muassa sellaisissa tilanteissa, joissa laadullisella datalla pyritään ymmärtämään sosiaalisia prosesseja ja määrällisellä datalla erilaisia assosiaatioita ja statistiikkoja. Tutkimukseni kannalta oli mielenkiintoista käydä läpi tutkittavien palautelomakkeen vastauksia tarkentavien kysymysten avulla, sillä palautelomake ei vielä itsessään antanut riittävää osviittaa siitä, onko seminaari vaikuttanut tutkimushenkilön interkulttuurisen kompetenssin kehittymiseen. Kysymysten kautta selvitin muun muassa sitä, täydentyikö oma käsitys erilaiseen terminologiaan ja niiden merkityksiin itselle (identiteetti, avarakatseisuus, rasismi jne.) Lisäksi palasin esihaastattelun aikana mahdollisesti esiin nousseisiin omakohtaisiin kokemuksiin (erityisesti ennakkoluuloihin tai rasismiin ja syrjintään

liittyen) ja selvitin, nousiko seminaarin myötä uusia ajatuksia tai toimintamalleja. Näiden vastausten ja mahdollisten muutosten myötä peilaan aineistoa eli tutkittavien vastauksia jo aiemmin mainittuun teoriapohjaan.

Haastattelutilanteessa on otettava huomioon, että haastattelu on aina erityinen kannanotto subjektiivisuuteen, haastateltavan ääneen sekä kokemukseen. Haastattelu on aina sosiaalinen kohtaaminen, jossa keskustelevat osapuolet tekevät subjektiivisen katsauksen menneisiin tai tuleviin toimintoihin, kokemuksiin tai tunteisiin. (Rapley, 2007, 15–16.) Tiedostin haastattelutilanteiden olleen subjektiivisia. Tässä tutkimuksessa en pyrkinyt aineistonhankinnalla sellaiseen tilanteeseen, jossa hankittu aineisto olisi kokonaisuudessaan tai ainoastaan määrällisesti tai systemaattisesti ”koodattavissa”. Oli tärkeää huomioida inhimillisyys ja subjektiivisuus valittujen menetelmien osalta. Tätä tarkastelen erityisesti myöhemmin luvussa 7, jossa kerron yksityiskohtaisemmin tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaneista seikoista.

Tutkielmani kannalta oli hyvin tärkeää ottaa huomioon se, että vaikkakin on usein olennaista, että tutkittavalle avataan tutkimusten ja kysymysten tarkoitusperät, jotkut kysymykset voivat tuottaa tutkimuksen kannalta kiinnostavampia ja relevantimpia vastauksia, jos tutkittava ei tiedä kysymyksen perimmäistä tarkoitusta. Tutkijan tulee huomioida tämä sekä tutkimuksen eettisyyttä että tutkijan ja tutkittavan välistä suhdetta tarkastellessaan. (Ryen, 2007, 222.) Tämä on hyvin lähellä oman tutkimukseni luonnetta; mikäli olisin kuvannut jokaisen kysymyksen osalta yksityiskohtaisesti sitä, mitä interkulttuurisen kompetenssin tai kulttuurisen sensitiivisyyden aluetta kullakin kysymyksellä pyrin tutkittavan kohdalla selvittämään tai tutkimaan, en välttämättä olisi saanut luotettavaa tai relevanttia tutkimusdataa. Tämä olisi voinut vaikuttaa olennaisesti tutkittavan vastauksiin ja täten tutkimustuloksiin.

Haastattelu itsessään on erittäin tärkeä osa analyysiprosessia, sillä interaktio on aina jollain tasolla tietoa lisäävää toimintaa (Rapley, 2007, 27). Tutkijana valmistauduin siihen, että opin myös itse jatkuvasti lisää haastatteluiden ja prosessin aikana. Huomasin itse prosessin edetessä, että tutkimukseni teoreettinen tausta on syventynyt ja olin kokenut tarvetta etsiä lisää tietoa sellaisiin aihealueisiin liittyen, jotka nousivat ilmi joko haastatteluissa, seminaarien aikana tai palautelomakkeiden avoimissa vastauksissa. Seuraavassa luvussa pureudun tarkemmin siihen, miten tutkimusaineistoni analysoin ja miten tätä analysoitua ja teoriataustaan peilattua aineistoa hyödynsin, kun etsin vastauksia tutkimuskysymykseen.

5.4 Aineiston analyysi

Tapaustutkimukseni analyysissä hyödynsin fenomenografista tapaa identifoida, muotoilla ja käsitellä tutkimusongelmia. Fenomenografia suuntaa erityisesti erilaisissa oppimisympäristöissä tapahtuvaan oppimiseen ja ymmärtämiseen liittyviin kysymyksiin. Haastattelijana pyrin herättämään haastateltavassa sekä uudenlaista tietoisuutta että vähentämään tämän vastustusta. Haastattelijana myös tulkitsin haastateltavan kokemuksia. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, 168–169.) Osaa fenomenografisin keinoin hankittuja aineistoa analysoin teemoittelun avulla ja osaa kehityskulun tarkastelun analyysimetodein. (Hirsjärvi ym., 2009, 173–176). Erityisesti kehityskulku on tärkeä ajatellen haastateltavan oman prosessin edistymistä. Kehityskulun tarkastelun luokittelulla sain dataa myös siitä, kuinka moni on kehittynyt, oivaltanut uutta tai kokenut uusia merkityksiä.

Aineistoni analyysissä tartuin ensisijaisesti siihen, miten esihaastattelun vastaukset muuttuivat tai täydentyivät seminaarin jälkeisessä puhelinhaastattelussa. Mikäli opettajat kokivat oppineensa seminaarin aikana jotain uutta tai vastaukset muuttuivat niin, että niistä voitiin interkulttuurisen kompetenssin osa-alueisiin peilaten tehdä sellaisia johtopäätöksiä, että positivistista muutosta oli tapahtunut, saatoin tutkijana tehdä tulkinnan, että interkulttuurinen kompetenssi oli kehittynyt.

Aineiston analyysi on jatkuva prosessi, joka alkaa jo ennen ensimmäistä haastattelua. Tutkijan kiinnostus aihetta kohtaan suuntaa tiedonhankinnan sekä akateemiseen että ei-akateemiseen kirjallisuuteen aiheen tiimoilta. Tämä kirjallisuus yhdistettynä sekä kokemuksiin että keskusteluihin rakentaa pohjaa mahdollisille haastattelukysymyksille sekä kysymysten analysoinnille. (Rapley, 2007, 26.) Analyysia ohjaavat aina tutkimuskysymykset eikä aineisto vastaa tutkijalle ilman kysymyksiä (Ruusuvuori ym. 2010, 15). Ilman pätevää teoreettista perustaa kirjoitetut sanat hajoavat palasiksi ja kadottavat yhteytensä (Salo, 2015, 180). Tämä oivallus on erittäin olennainen osa oman tutkimusaineistoni analyysiä. Analyysiä johti hyvin voimakkaasti interkulttuurisen kompetenssin osa-alueiden teoreettinen tausta, jonka valossa suoritin vertailua ennen ja jälkeen seminaarin.

On huomioitava, että haastateltavat eivät aina edusta individualistisia näkemyksiä; he voivat puhua myös erilaisten yhteisöjen äänellä (Rapley, 2007, 29). Koska tutkimuksessani haas-

tattelin opettajia nimenomaan opettajan interkulttuuriseen osaamiseen liittyen, oli odotettavissa, että opettajat peilasivat kompetenssiaan ja odotuksiaan opettajan rooliin ja täten kouluyhteisöön. Tutkijana minun oli otettava kysymysten asettelussa huomioon se, että opettajat ymmärtävät interkulttuurisen kompetenssin ja oman identiteetin välisen merkityksellisen yhteyden. Tämä tarkoittaa väistämättä sitä, että prosessia on käsiteltävä opettajan roolin lisäksi myös henkilökohtaisesta näkökulmasta ja kokemuksista. Hyvärisen (2010, 19) mukaan ”aineistolähtöinen tulkinta voi perustua vain kertovan tekstin analyysiin, kun taas sisällönanalyysi tapaa olettaa, että suora sukellus kertojan tarinaan ja elämään olisi mahdollinen hänen lausumiensa perusteella”. Tähän Hyvärisen osuvaan muotoiluun peilaten tiedostin, että sisällönanalyysi sellaisenaan ei ole ensinnäkään ”puhdas” analyysikeino tai sellainen tapa ”koodata” aineistoa niin, että olisin sen avulla saanut – ainakaan omaan tutkimukseeni – kaipaamani vastauksen ja olennaisen tutkimustuloksen.

Kiinnostava huomio oli myös se, että haastatteluja voidaan lähestyä myös tilannekohtaisia, kulttuurisia tai yhteiskunnallisia identiteettejä konstruoivana aineistona. Identiteettien tilannekohtaisessa analyysissä tutkija yleensä olettaa, että haastatteluaineistossa olennaisinta on vuorovaikutusosapuolien ”tässä ja nyt” toteutuva orientaatio toisiinsa. Kulttuurinäkökulmaa edustavissa analyysistrategioissa subjektiasemien analyysi laajenee haastattelun tilannekohtaisista konteksteista myös ulkoisiin konteksteihin. (Törrönen, 2010, 182–183.) Tätä kaavaa noudatti myös oman tutkimukseni ajatus henkilökohtaisen kompetenssin kehityksestä teoriataustaan suhteutettuna – huomioiden myös haastattelutilanteissa mahdollisesti ilmenevät ”tässä ja nyt” -orientoituneet vastaukset.

Sisällönanalyysiin ja koodaamiseen liittyviin haasteisiin pyrin perehtymään mahdollisimman tarkkaan jo ennen tutkimusmenetelmän valintoja. Salo (2015, 176) on pohtinut, miten laadullista analyysia voisi tehdä kohdallisemmin, kokonaisvaltaisemmin ja reflektiivisemmin. Tässä tapauksessa reflektiivisyyden voisi käsittää sen ajattelemiseksi, miten ajattelemme. Kieli, vuorovaikutus ja inhimillisyyden kautta muovautuneet käsitykset todellisuudesta ovat harvoin kirkkaita tai selkeitä. (St. Pierre, 2009, 232.) Salo (2015, 173) kysyy myös, miten esimerkiksi puhumattomuus voi tulla koodatuksi sellaisessa asetelmassa, jossa aineiston puheen erityisyydelle, kuten kielelle, kokemuksen ilmauksille tai puhumisen tavoille ei jätetä tilaa. Omassa tutkimuksessasi en keskittynyt tarkkailemaan Salon mainitsemia puhumattomuuden elementtejä kuten eleitä, ilmeitä, äänen yksityiskohtaisempia nyansseja jne., koska teemahaas-

tattelun kysymykset olivat hyvin selkeitä ja yksinkertaistettuja ja niiden vertaaminen jälkihaastattelun vastauksiin oli sinänsä loogista. Täten tällaiset puhumattomuuden nyanssit jätin pois myös litteroidusta aineistosta. Oli kuitenkin tärkeää tutkijana kiinnittää huomiota siihen, herättikö jokin kysymyksistä esimerkiksi epävarmuutta, epämukavuutta tai muulla tavalla jotain sellaista, jonka saatoin tutkijana olettaa olevan merkityksellistä tutkittavan henkilökohtaiseen prosessiin liittyen. Tällaiseen ”epämukavuuteen” pyrin löytämään vastauksia uudestaan jälkihaastattelussa; lähtökohtanani oli siis selvittää sitä, löysikö tutkittava sellaista varmuutta seminaarin myötä, joka auttaa häntä nyt kohtaamaan tietyt kysymykset rohkeammin. Pääsääntöisesti pyrin siis koodaamaan vastauksia ”sellaisenaan”. Esimerkiksi kysymys siitä, oletko kohdannut rasismia ja miten tilanteessa toimit, ja jota jälkihaastattelussa lähestyn kysymyksellä ”Toimisitko tilanteessa nyt toisin?”, ei sinänsä vaatinut muuta kuin tulkintaa puhutun vastauksen muuttumisesta tai muuttumattomuudesta.

Koodaamisen mukana kulkee aina ajatus siitä, että koodaamalla nimetään uudelleen sitä, minkä kieli, kulttuuri, ideologia tai jonkinlainen symbolinen järjestys ovat jo koodanneet. Koodaaminen liittyy perinteisesti kieleen, merkkeihin ja merkityksiin. Tämän myötä onkin laadullisessa tutkimuksessa pyritty kiinnittämään huomiota siihen, miten koodaaminen voi kadottaa liikkeen, ainutkertaisuuden, kielen yhteen kietoutumiset ja tuloillaan olemisen (*becoming*). (Salo, 2015, 178.) Tällainen tuloillaan oleminen oli ajoittain myös oman aineistoni analyysin kannalta relevanttia eikä sitä voinut kokonaan syrjäyttää. Tämä pätee erityisesti aiemmin mainitsemaani mahdolliseen epävarmuuteen, epämukavuuteen tai muuhun, joka ei välttämättä ollut kielellisesti tai kielen rakenteellisesti selitettävissä tai koodattavissa auki.

MacLure (2013, 174) mainitsee omasta tutkimuskokemuksestaan sen, miten hän nauttii aineistonsa koodaamisesta ja tästä prosessin vaiheesta: hän tarkastelee aineistoaan, kirjoittaa huomioitaan, yhdistelee, hyödyntää teoriaa ja katsoo asioita eri kulmista ja monin eri tavoin. Kuten mainitsin, omassa tutkimuksessani osa kysymyksistä on hyvin loogisia ja helposti luokiteltavissa sellaisenaan, mutta erityisesti niinä hetkinä, kun koin tutkittavan osoittaneen esimerkiksi epävarmuutta tai pohtineen tiettyjä kysymyksiä pitkään tai näyttäneen esimerkiksi eleillään tai sanavalinnoillaan olleensa turhautunut tai jopa ärsyyntynyt, oli minun tutkijana pyrittävä huomioimaan myös tämä, kun analysoin aineistoani ja yhdistin sitä hyödyntääni teoriaan.

Ilman käsitteitä ei tutkija tai opinnäytetyöntekijä pärjää. Teoreettiset käsitteet ovat ajattelun apuvälineitä. Tällaiseen analyysiin – ajatteluun teorian kanssa – ei ole olemassa reseptiä. Tutkijan pitää ensin lukea ja tutkia teoriaa huolellisesti ja sen jälkeen laittaa se toimimaan omassa tutkimuksessaan. Se ei välttämättä pysy kurissa tai järjestyksessä, sillä analyysi tapahtuu joka paikassa ja koko ajan. (Salo, 2015, 181–182.) Tähän todellisuuteen suhtauduin omassa tutkimuksessani ja menetelmävalinnoissani hyvin avoimesti ja ymmärtäväisesti. Huomionarvoista on myös se, että lukijaa auttaa, jos tutkijatulkinnat ovat näkyvillä ja voi seurata, miten tutkija aineiston puhetta teoretisoi ja miten hän kuljettaa analyysiään (Salo, 2015, 184). Tämän luvun lopussa konkretisoin käyttämäni analyysiteknikkaa ja tarkennan sitä, miten analysoidusta aineistosta on löydetty vastauksia tutkimuskysymyksiin.

Tutkija kirjoittaa tutkimansa ilmiön todelliseksi ja tämän vuoksi tutkimuskirjoittamisella on myös vahva eettinen ulottuvuus. Tuomi ja Sarajarvi (2009) esittävät sisällönanalyysin ja diskurssianalyysin eroksi sen, että ”sisällönanalyysi tarkastelee kommunikaatiota todellisuuden kuvana”, kun diskurssianalyysi vuorostaan ”todellisuuden rakentamisena”. Salon (2015, 183) mukaan tämä on liian yksinkertaistava käsitys kielestä. Kieli on välittyntä eikä se ole kaikille samamerkityksistä. Tutkittava on puhujana kompleksinen, hajanainen ja epätäydellinen (Salo, 2015, 185). Taylor (2012, 391) korostaa, että tutkittava ei voi olla tutkijan kanssa samaa mieltä tai ymmärtää sitä teoreettista taustaa tai kehittelyä, jonka osaksi hän itse tutkimuksessa ja tutkimustekstissä joutuu. Kuten olen jo aiemmin maininnut, osa tutkimustuloksista selvitin niin, ettei tutkittavalla tarvinnutkaan olla käsitystä siitä, millaiseen teoriaan tutkijana vastauksia tai vastausten muutosta peilasin. Tällöin myös tutkittavan ”epätäydellisyydelle” jäi tilaa. Ainoastaan henkilökohtaiseen prosessiin ja täten myös henkilökohtaiseen ”kompleksisuuteen” pureutuen saatoinkin saada kerättyä sellaista aineistoa, joka voi kieliä kehityksestä henkilökohtaisella tasolla.

Parhaimmillaan aineiston puhe tukee tutkijan päättelyä ja teoreettista kehittelyä (Taylor, 2012, 388). Toisinaan epämurkava refleksiivisyys voi tarkoittaa myös oman rajallisuuden havaitsemista ja hyväksymistä. Tutkija tietää, mutta hän voi myös esittää oman tietämisensä puutteet. (Salo, 2015, 186.) Tämä oli mielestäni yksi olennaisimpia huomioonotettavia, erityisesti tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia seikkoja omassa tutkielmassani ja analyysivalinnoissa. Tuon myöhemmin ilmi tutkimuksen luotettavuutta ja johtopäätöksiä esitellessäni sen, että asetelma oli subjektiivinen, herkkä ja siihen liittyi merkittävästi myös tutkijan oman rajallisuuden hahmottaminen. Haluan kuitenkin tutkimuksessani tuoda esiin sen, minkä Salo

(2015, 183) osuvasti kuvaa: ”Opiskelijan on itse kehitettävä toimivaa ja omintakeista ideaa analyysiinsä, teoretisoitava, tuotettava uusia käsitteellistyskäsitteitä, jopa yllätyksiä”. Tutkimusasetelman myötä uuden oppiminen on mahdollista niin tutkittavalle, tutkijalle kuin lukijalle.

Analyyssitekniikka

Olen aiemmin esitellyt interkulttuurisen kompetenssin sekä interkulttuurisen sensitiivisyyden teorialla. Seminaarin vaikuttavuutta tutkin peilaten tutkittavien vastauksia sekä interkulttuurisen sensitiivisyyden eri tasoihin että interkulttuurisen kompetenssin eri sisältöalueisiin. Huomionarvoista on se, että jo aiemmin mainittu tutkijan omakohtaisuus, subjektiivisuus ja tulkinnallisuus on merkittävässä asemassa tulosten tulkinnassa. Haastatteluhetkellä sekä litteroidun aineiston perusteella tehdyt tulkinnat sekä niiden vertaaminen teoriaan ovat riippuvaisia siitä, miten tutkijana teorian ja sen merkitykset ymmärrän. Olen koko tutkimusprosessin pyrkinyt ottamaan huomioon sekä subjektiivisuuden problematiikan että pyrkinyt samalla varmistamaan sen, että hyödyntämäni teoria on riittävän selkeä ja looginen, jotta olen kyennyt tekemään mahdollisimman luotettavan yhteenvedon analysoidusta aineistosta. Käsittelen vielä myöhemmin yksityiskohtaisemmin tutkimukseni tulosten luotettavuutta luvussa 7.

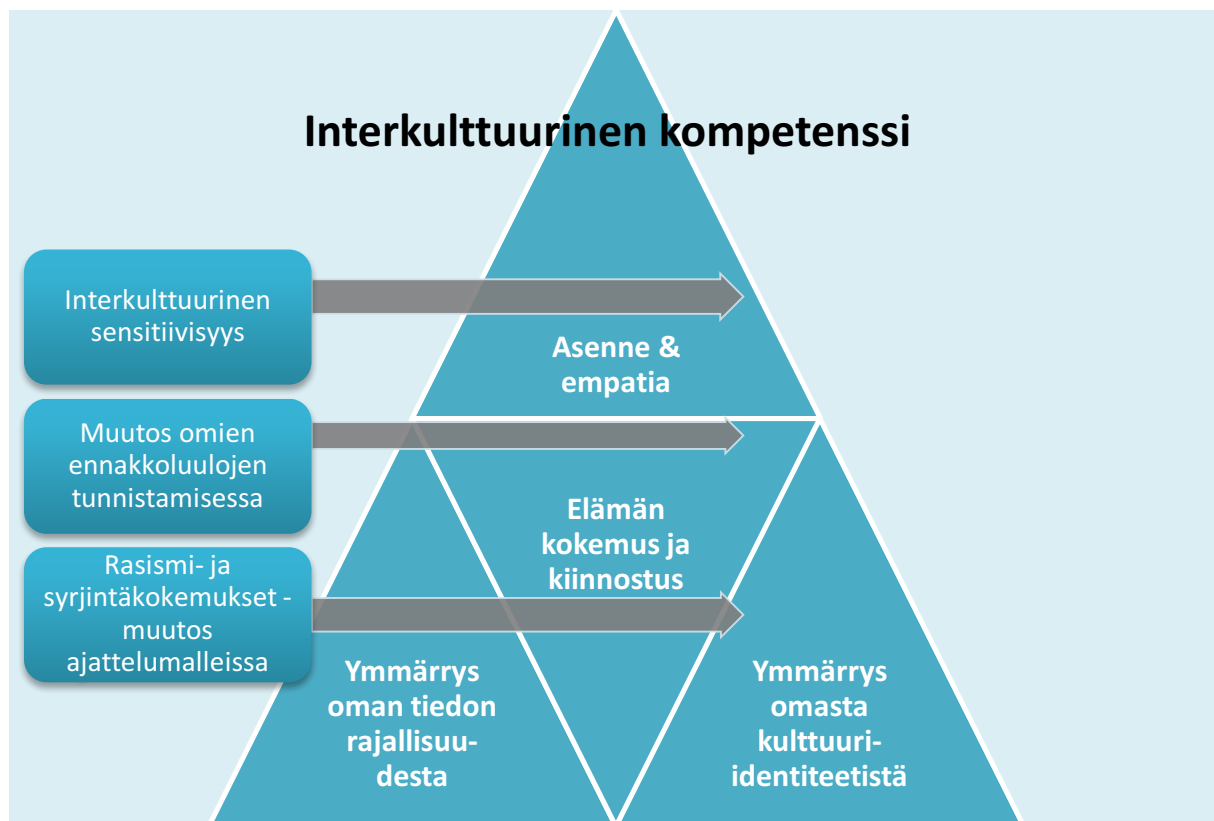
Tässä tutkimuksessa keskityin tarkkailemaan muutosta kahdessa eri kokemukseen ja kertomukseen perustuvassa ilmiössä, joiden mahdolliseen kehittymiseen interkulttuuriseen kompetenssiin liitettyjen piirteiden esiintymisen voi liittää. Tällaisiksi tutkittaviksi ilmiöiksi olen valinnut seuraavat:

- 1) Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa
- 2) Muutos ajattelumalleissa rasismi- ja syrjintäkokemuksiin liittyen

Jokaisen osa-alueen alle olen koonnut ja analysoinut tutkittavien vastauksia ennen ja jälkeen seminaarin. Mikäli koen, että kukaan tutkittavista ei ole tunnistanut tai en ole tutkijana tunnistanut minkäänlaisia muutoksia tai mikäli vastauksissa on löydettävissä korrelaatio muutokseen, analysoin vastaukset erilaisten vastausvaihtoehtojen yhteydessä. Jokaisen osa-alueen päätteeksi olen tehnyt lyhyen yhteenvedon siitä, koenko interkulttuurisen kompetenssin kehittyneen kyseisen tutkittavan ilmiön ja siihen liittyvien interkulttuurisen kompetenssin osa-alueiden osalta. Lopuksi esittelen yhteenvedon kaikista osa-alueista ja arvioin sitä, kuinka

monen tutkittavan kohdalta voidaan tehdä oletus siitä, että interkulttuurinen kompetenssi on kehittynyt seminaariin osallistumisen myötä. Nämä yhteenvedot esittelen tutkimustulosten yhteydessä luvussa 6.3.

Se, miten nämä yhteenvedot ovat rakentuneet ja miten aineistoa on analysoitu, perustuvat seuraavanlaiseen tutkijan itse luomaan ja tutkimuksen teoriaan pohjautuvaan tekniikkaan: vastauksia analysoidaan jokaisen ilmiön osalta niin, että niistä on tutkittu interkulttuurisen kompetenssin pääpiirteisiin eli asenteeseen, empatiakykyyn, elämän kokemukseen ja kiinnostukseen sekä ymmärrykseen omasta kulttuuri-identiteetistä tai ymmärrykseen oman tiedon rajallisuudesta liittyviä piirteitä. Näiden piirteiden olemassaoloa ja kehittymistä (sekä ennen että jälkeen seminaarin) tarkastellaan interkulttuurisen sensitiivisyyden osa-alueiden sisällön ja niiden kehittymisen kautta. Lisäksi piirteiden olemassa oloa ja niiden kehittymistä tarkastellaan tutkittavien ilmiöiden eli omien ennakkoluulojen tunnistamisen muutoksen sekä rasismi- ja syrjintäkokemuksiin liittyvien ajattelumallien muutoksen kautta.



Kuvio 8. Tutkimuksen analyysitekniikan taustaa

Interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittymisen mittareina toimivat samat interkulttuurisen kompetenssin elementit suhteutettuna sensitiivisyyden tasoihin. Kahden tutkittavan ilmiön eli

Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa sekä Rasismi- ja syrjintäkokemukset - muutos ajattelumalleissa kohdalla tutkittavien vastauksia analysoitiin samalla tekniikalla: niitä peilattiin kyseisen ilmiön osalta niihin interkulttuurisen kompetenssin osa-alueisiin, joilla voin tutkijana nähdä olevan merkitystä, kun tarkastelin kompetenssin kehittymistä. Esimerkiksi tutkittava saattoi ennen seminaaria kokea omien ennakkoluulojen tunnistamisen tarpeettomaksi (hän esimerkiksi saattoi kokea olevansa jo riittävän avarakatseinen), mutta seminaarin jälkeen olikin oivaltanut, että myös omien ennakkoluulojen käsitteleminen vaatiikin vielä tiedostavaa työtä. Tällaisesta aineistosta analysoidun tulkinnan olen selvittänyt niin, että olen kyseisen ilmiön kohdalla asettanut litteroidun haastatteluaineiston kyseistä interkulttuurisen kompetenssin osa-aluetta parhaiten kuvaavan kohdalle ja sen jälkeen tulkinnut, onko kyseessä negatiivinen, positiivinen vai neutraali suhtautuminen kyseiseen osa-alueeseen liittyen. Kun olen analysoinut sekä esi- että jälkihaastatteluaineistosta samaan interkulttuurisen kompetenssin osa-alueeseen parhaiten sopivat vastaukset, tulkinnut ne positiiviseksi, negatiiviseksi tai neutraaliksi, olen voinut tehdä tulkinnan siitä, onko kyseisen osa-alueen kohdalla tapahtunut kehitystä positiivisempaan suuntaan. Mikäli useamman kuin yhden osa-alueen kohdalla on tapahtunut positiivista muutosta, olen voinut kyseisen ilmiön kohdalla tehdä tulkinnan, että tutkittavan henkilökohtaisessa interkulttuurisessa kompetenssissa on tapahtunut kehitystä seminaarin vaikutuksesta.

Taulukoissa 5 ja 6 on esitelty esimerkit analyysitekniikasta. Näissä esimerkeissä tutkittava ilmiö on *Omien ennakkoluulojen tunnistaminen ja kehittyminen*. Litteroidusta aineistosta on alleviivattu kyseiseen interkulttuurisen kompetenssin osa-alueeseen liittyviä piirteitä suhteessa siihen, osoittavatko ne kyseisen osa-alueen kehittymistä seminaarin jälkeen. Piirteet kertovat joko haastateltavan suhtautumisesta tai ymmärryksestä tai se kuvailee tutkijalle sitä, onko suhtautuminen aiheeseen liittyen positiivinen, negatiivinen vai neutraali. Tarkempia analyysin tuloksia sekä vastausten analysointia kehityskulun selvittämiseksi esitellään tutkimustulosten muodossa luvuissa 6.3.1 ja 6.3.2. Esimerkit analyysitekniikoista toimivat pohjana molempien mainittujen tulos-lukujen analysoiduille vastauksille ja tutkimustuloksille.

Taulukko 5. Esimerkki analyysitekniikasta (Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa, O1)

Opettaja 1 (O1)	Asenne & empatia	Elämän kokemus ja kiinnostus	Ymmärrys omasta identiteetistä ja/tai oman tiedon rajallisuudesta
Ennen seminaaria + = positiivinen - = negatiivinen 0 = neutraali	- - että tavallaan mulla on varmaan keskimääräistä paremmat tiedot ja enemmän suvaitsevaisuutta ja <u>ehkä vähemmän stereotyyppioita mut tokihan niitä on.</u> (0)	Tottakai ainahan kaikki uusi, tai kaikki lisä on aina hyvää, mutta sitten taas <u>toisaalta kun on tehnyt neljä vuotta niin aika paljon eri tilanteita tullu vastaan.</u> (0/-)	Eri kulttuuriset... siis ensinnäkin omat käsitykset on muuttunut hirveen paljon, ne on ne kaikki stereotyyppiat hävinny - - arabit on tätä tai musliminaisten asema on tämä - - <u>kaikki tällaiset on poissa, aika pitkälti ainakin...</u> että siis niitä on testattu ja koeteltu niin moneen kertaan. (-)
Seminaarin jälkeen + = positiivinen - = negatiivinen 0 = neutraali	<u>Toisaalta sitä on aktiivisesti tehnyt jo töitä sen suhteen ettei olisi ennakkoluuloinen esim. ihonväriin liittyen. Minä en oikeasti näe heti ihmisistä, minkä värisiä he on. En huomaa hiusten tai silmienkään väriä...</u> (0)	Että tosi lyhyessä ajassa tuli hirveän paljon uusia näkökulmia... <u>Jotenkin varovaisuutta käsitellä ihmisiä, pitää välttää yleistyksiä niin paljon! Miten tässä voi enää puhua kenenkään kanssa olettamatta yhtään mitään? Se oli hyvä kun ei päässyt helpolla.</u> (+/0)	Oli sellanen olo että nyansseja tuli niin paljon enemmän, mitä oli ajatellut, <u>sitä ajattelee hyvin stereotyyppisesti ja mutkat suoriksi. Että tuli alleviivattua miten pitäisi pystyä näkemään jokaisen henkilön yksilönä eikä yleistää.</u> (+)

Taulukko 6. Esimerkki analyysitekniikasta (Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa, OO2)

Opettajaopiskelija 2 (OO2)	Asenne & empatia	Elämän kokemus ja kiinnostus	Ymmärrys omasta identiteetistä ja/tai oman tiedon rajallisuudesta
Ennen seminaaria + = positiivinen - = negatiivinen 0 = neutraali	Aina tarvitsee lisää ja aina nousee jotain uusia osa-alueita joista ei ole tietoinen. - - <u>Mulla ei tule mitään sellaista mieleen että jos tulee jotain tällaista eteen, olisin tosi heikoilla</u> (0/+)	Jos ajattelee sellaista "mukavuudenhaluista suomalaisista" ja sellaista toisesta kulttuurista saapuvaa - <u>mitkä olisi sellaisia selkeitä hyötyjä jotka suomalainen voisi nähdä ylittääkseen sen kulttuurimuurin?</u> (0/+)	<u>En voi ajatella etteikö alitajuisesti olisi ennakkoluuloja - meillä oli just puhetta Suomen romaneista ja mä mietin että jostain syystä romaneista on jäänyt huono mielikuva ja mietin että kyllä mä muistan lähipiiriin ihmisiä, jotka on puhunut vähätellen romaneista - en haluaisi ajatella niin että pitäisin romaneja yhtään sen huonompina ihmisinä.</u> (+)
Seminaarin jälkeen + = positiivinen - = negatiivinen 0 = neutraali	<u>Puhuttiin siitä mitä haittaa ennakkoluuloista voi olla ihmisille itselleen - silloin rajaa itseltään pois mahdollisuuden tutustua ihmisiin - - totuus on vaan se, että jos estää mahdollisuuden itseltään - menettää mahdollisuuden tietää kuinka hyvä tyyppi se toinen oikeasti voi olla, kuinka paljon yhteistä vois olla.</u> (+)	Siellä oli ohjaajien ja videoiden tarinoissa sellaisia juttuja, <u>pystyy samaistumaan että tuo on just se fiilis mikä tulee kun ihmiset kohtelee eri tavalla - - se hetki kun se sanoi että tulee sellainen olo että alkaa epäillä että kaikki ympärillä suhtautuu muhun eri tavalla - - ei ehkä mullistava uusi, mutta ei välttämättä ajattelisi ensimmäisenä, kun ajattelee maahanmuuttajataustaisia.</u> (+)	Seminaarissa tuli osuvasti käsiteltyä se, että on oikeastaan mahdotonta olla ennakkoluuloton - mutta sanoisin, että <u>pitää olla valmis kyseenalaistamaan omat ennakkoluulonsa - pystyy kohdatessaan näitä ennakkoluuloja purkamaan niitä sillä tavalla, että etsii omien ennakkoluulojen heikkouksia.</u> (+)

6 CulturED-seminaarin vaikuttavuus

Tutkimustuloksia eli CulturED-seminaarin vaikuttavuutta esittelen seuraavissa luvuissa. Tutkimustulokset on koottu alaotsikoiden alle niin, että ne vastaavat aiemmin esiteltyihin tutkimuskysymyksiin. Sitä, millaisella tavalla seminaariin osallistuneet kokivat seminaarin, sisällön, järjestelyt ja vaikuttavuuden, on tutkittu pääsääntöisesti ainoastaan palautelomakkeiden vastausten yhteenvetojen avulla. Kyseiset tulokset esittelen luvussa 6.1. Joitain seminaarin vaikuttavuuden kannalta merkittäviä tuloksia on täydennetty palautelomakkeiden avoimilla vastauksilla sekä haastatteluaineistosta analysoiduilla vastauksilla. Nämä vastaukset joko täydentävät tai selittävät seminaarin vaikuttavuutta kuvaavia piirteitä.

Luvussa 6.2. esittelen tuloksia siitä, millaisella tavalla osallistujat kokivat seminaarissa jaetun opetusmateriaalin hyödyllisyyden avarakatseisuutta lisäävän opetuksen tukena. Tulokset perustuvat sekä palautelomakkeiden vastauksiin että osittain haastatteluaineistoon. Luvussa 6.3 esittelen tutkimustuloksia liittyen tutkielmani päätutkimuskysymykseen: *Millaisia vaikutuksia CulturED-seminaarilla oli opettajien ja opettajaopiskelijoiden interkulttuurisen kompetenssin kehittymiselle?* Kyseiseen tutkimuskysymykseen vastaavat tulokset on analysoitu haastatteluaineistosta. Analyysitekniikkaa olen tarkentanut aiemmin luvussa 5.4.

6.1 Opettajien antama palaute seminaarista

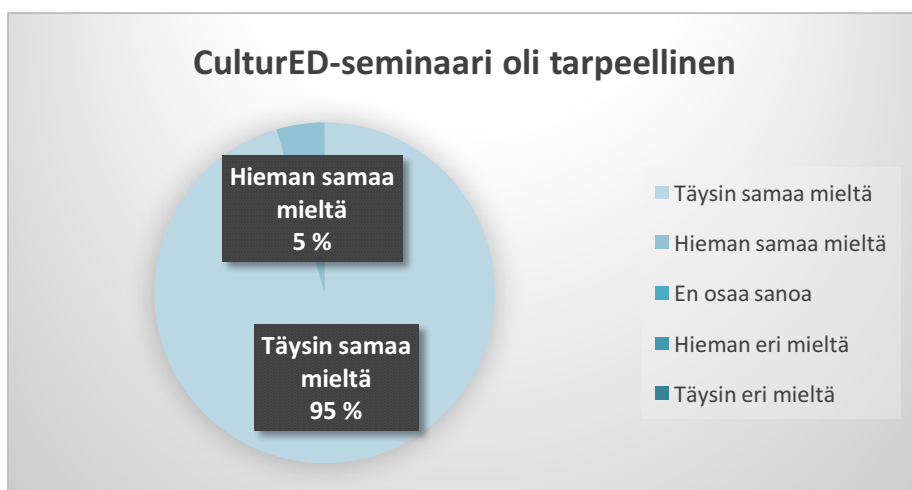
Opettajien antama palaute on yhteenveto palautelomakkeiden vastauksista. Palautelomake löytyy liitteestä 2. Joitain seminaarin vaikuttavuuden kannalta merkittäviä tuloksia olen täydentänyt haastatteluaineistosta analysoiduilla vastauksilla. Palautelomakkeita keräsin seminaariin osallistuneilta yhteensä 44. Palautelomakkeita kerättiin jokaiselta neljältä seminaari-paikkakunnilta. Vastaukset esittelen yhtenäisinä tuloksina. Lopuksi esittelen muutamia tutkimuskysymyksen kannalta olennaisimpia vastauksia niin, opettajien ja opettajaopiskelijoiden vastaukset on eritelty toisistaan. Analysoin ja vertailen tuloksia sekä palautelomakkeen että haastatteluissa esiin nousseiden vastausten perusteella.

Jokainen seminaariin osallistunut koki CulturED-seminaarin tarpeelliseksi. Kukaan vastaan-
neista ei esittänyt tästä eriäviä mielipiteitä, eikä haastatteluista löytynyt tästä tiedosta poik-
keavia vastauksia. Opettajaopiskelijoiden avoimista palautteista käy ilmi, että vastaavanlai-
selle täydennyskoulutukselle koettiin olevan tarvetta:

*Todella hyödyllinen ja ajatuksia herättävä seminaari. Keskustelut olivat todella antoisia. Tulisin
ehdottomasti uudelleen ja koen saaneeni hyviä eväitä tulevaa varten.*

*Varmasti yksi hyödyllisimmistä asioista itselleni tämän ensimmäisen vuoden aikana yliopis-
tossa. Tällaisia pitäisi olla paljon enemmän meidän koulutuksessa. Iso kiitos vetäjille!*

*Markkinointi niin paikallisesti kuin valtakunnallisesti pitäisi olla paremmin organisoitu. Tämä
paja pitäisi järjestää jokaiselle opetusalan ihmiselle. Massoille pajan saisi järjestettyä myös
luentomuodossa.*



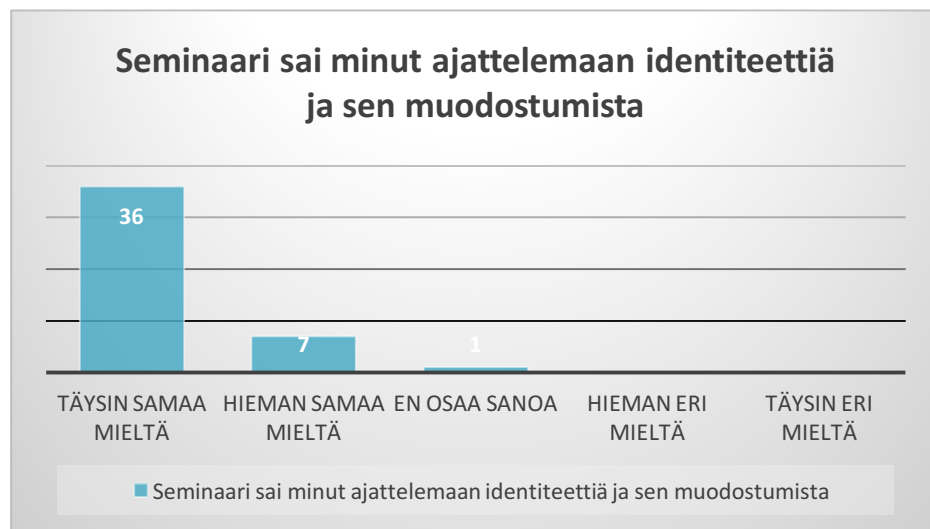
Kuvio 9. Kokemuksia CulturED-seminaarin tarpeellisuudesta

Seminaarin sisältö ja toteutus koettiin toimivaksi. Vastaajien jakauma olikin hyvin samankal-
tainen, mitä seminaarin tarpeellisuutta kartoittavassa kysymyksessä: 89 % osallistuneista oli
täysin samaa mieltä ja loput 11 % hieman samaa mieltä siitä, että sisältö ja toteutus toimivat
hyvin. Avoimissa palautteissa osallistujat täydensivät kokemustaan tai esittivät ajatuksia siitä,
miten sisältöä ja toteutustapaa voisi kehittää entuudestaan:

*Avoimuus ja rehellisyys ovat vaikeita aikuisillekin. Hyvä välillä ajatella asioita ryhmissä - tuli
hyviä, avartavia näkökulmia hyödynnettäväksi työssä.*

*Lisää aikaa asioiden käsittelyyn. Jäi vielä kysymyksiä, joihin olisi halunnut kuulla vastauksen
ja mielipiteitä tällaisessa avoimessa ympäristössä.*

Suurin osa osallistuneista oli sitä mieltä, että seminaari sai ajattelemaan omaa identiteettiä ja sen muodostumista. Ainoastaan yksi osallistujista ei osannut arvioida kantaansa. Avoimissa palautteissa identiteettiin liittyviä kysymyksiä ei juurikaan kommentoitu.



Kuvio 10. Kokemuksia seminaarin vaikutuksesta liittyen identiteettiin

Eniten hajontaa aiheutti kysymys siitä, koettiinko syrjintään ja rasismiin puuttumisen olevan helpompaa seminaarin jälkeen. Erityisesti opettajaopiskelijat olivat herkemmin joko hieman samaa mieltä tai eivät osanneet sanoa kantaansa. Tätä kysymystä käsittelin haastattelututkimukseen osallistuneiden kanssa ja ajatusmallien muutosta liittyen rasismi- ja syrjintäkokemuksiin tutkin erikseen osana opettajan interkulttuurisen kompetenssin kehittymistä. Näitä tuloksia esittelen luvussa 6.3.

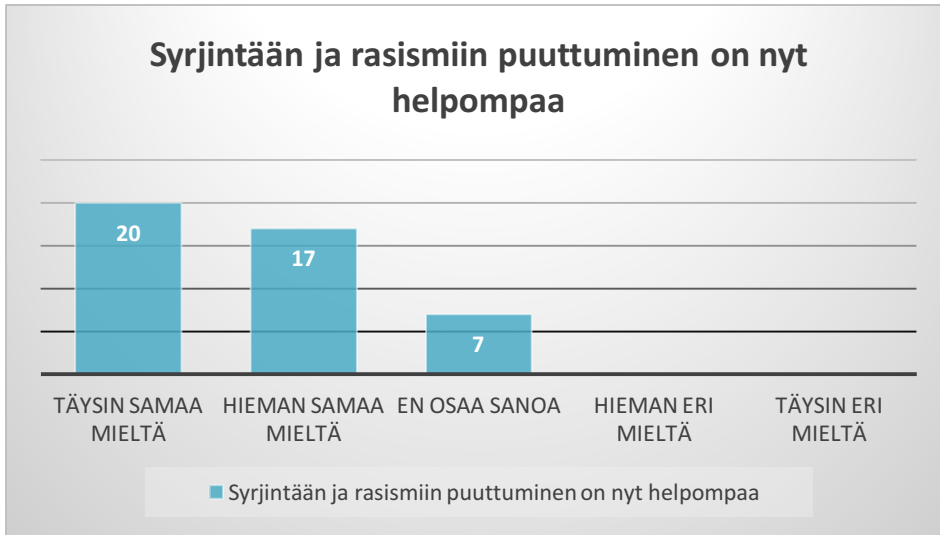
Avoimissa vastauksissa erityisesti opettajaopiskelijat pohtivat sitä, mikä oli seminaarin merkitys ja millaisia konkreettisia työkaluja seminaari heille tarjosi rasismin- ja syrjinnänvastaiseen koulutyöhön:

Aiheet olivat todella mielenkiintoisia ja ajankohtaisia. Lyhytelokuvat toimivat varmasti myös oppilaiden kanssa.

Seminaarissa oli todella mielenkiintoisia hetkiä. Keskustelu oli hyvällä tavalla henkilökohtaista. Tällainen toiminta on hyvää herättämään osallistujien ajattelua, mutta seminaarissa ei puhuttu kovin paljon käytännön keinoista siirtää toiminta koulun tunneille. Ehkä täytyy toteuttaa vastaavaa seminaaria koulussa sopivasti muokattuna.

Hienoa, että saamme vielä pienelokuvat ja ohjevihot videoiden purkua varten. Tästä oli paljon apua tulevaa opettajauraa varten!

Tilaisuus oli hyvin rakennettu ja rytmitetty. Aiheet olivat hyvin koulumaailmaan ja todellisuuteen sidottuja. Videot olivat toimivia työkaluja, jotka herättivät ajatuksia ja olivat myös tiiviitä informaation suhteen (loistavia). Tällaista lisää! Ei isompaa ryhmäkokoja, sillä näin oli tosi toimiva!



Kuvio 11. Kokemuksia syrjintään ja rasismiin puuttumisesta

Jokainen seminaariin osallistunut ja palautelomakkeeseen vastanneista (N=44) oli täysin samaa mieltä siitä, että CulturED-seminaarin kouluttajat olivat asiantuntevia ja helposti lähestyttäviä. Jokainen myös suosittelisi seminaaria opettajakollegalle. Seminaarin vaikuttavuus välittyi myös avoimista vastauksista:

Kiitos! Kiinnostava ja ajatuksia herättävä koulutus. Ihanaa, että saimme myös elokuvat ja tehtävät mukaan.

Tosi aito, avoin, rehellinen tilaisuus, harvinainen helmi. Ilo kohdata kouluttajia, jotka eivät korosta itseään ja tärkeyttään, vaan ovat aidosti vahvoja ja haavoittuvaisia samaan aikaan.

Kiitos luennoitsijoille avoimesta omien kokemusten jakamisesta! Asiantuntevat ja lämminhenkiset, helposti lähestyttävät kouluttajat.

Tärkeitä näkökulmia avaava seminaari. Kouluttajat toivat mukaan uutta ja tuoretta näkökulmia.

Tärkeä aihe. Koulujen tulisi ottaa "pakolliseksi" tällainen paja. Todella mielenkiintoinen ja hyödyllinen, en olisi osannut kuvitella tällaista. Hyviä kokemusten jakoja & keskusteluja, osaavat vetäjät. Filmit tosi tasokkaita. Aikataulussa olisi tärkeä pysyä. Iso kiitos teille!



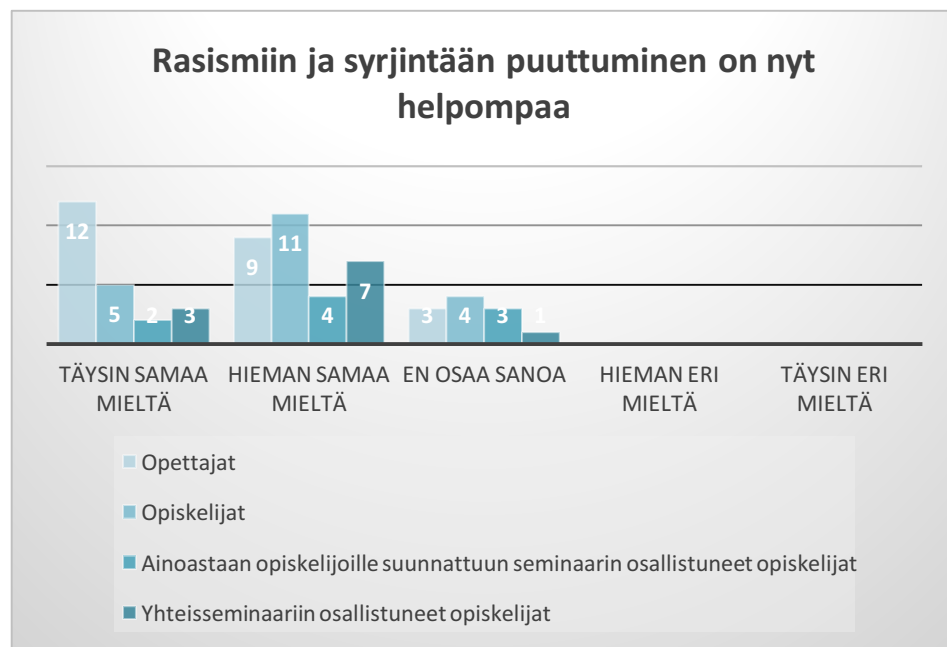
Kuvio 12. Seminaarin suosittelemisesta kollegoille

Opettajien ja opettajaopiskelijoiden palautteiden vertailua

Seminaariin osallistuneilta keräsin yhteensä 44 täytettyä palautelomaketta. 44:stä vastaajasta oli opettajia 24 ja opettajaopiskelijoita 20. Seuraavassa vertailen kahta eniten hajontaa aiheuttanutta tai tutkimuksen kannalta olennaisimpia kysymyksiä, joissa opettajien ja opettajaopiskelijoiden vastauksilla ja niiden välisillä eroilla koen olleen mainitsemisen arvoista merkitystä. Erityisesti seuraavien kysymysten suhteen ei löytynyt mainitsemisen arvoisia eroja opettajien tai opiskelijoiden vastauksissa: ”CulturED-seminaari oli tarpeellinen”, ”Aihealueiden käsittely pienryhmissä oli toimiva tapa”, ja ”Seminaarin sisältö ja toteutus toimivat hyvin”. Lisäksi kysymyksiin ”Kouluttajat olivat asiantuntevia ja helposti lähestyttäviä” sekä ”Suosittelisin CulturED-seminaaria opettajakollegoilleni” jokainen seminaariin osallistunut, niin opettajat kuin opiskelijat, vastasivat yksimielisesti ”Täysin samaa mieltä”. Kysymystä ”Voisin kuvitella hyödyntäväni ”Konflikti”-lyhytelokuvia opetusvälineenä” käsittelen erikseen luvussa 5.3.

Palautelomakkeen kysymyksistä eniten hajontaa aiheutti kysymys ”Rasismiin ja syrjintään puuttuminen on nyt helpompaa”. Verrattuna lomakkeen muihin kysymyksiin, vastaajat rastiitivat useammin vaihtoehdot ”hieman samaa mieltä” tai ”en osaa sanoa”. Kuviossa 13 on esitetty erikseen sekä opettajien että opiskelijoiden vastauksia liittyen siihen, kokevatko he rasismiin ja syrjintään puuttumisen helpompana seminaarin jälkeen. Vertailen myös niiden opiskelijoiden vastauksia, jotka osallistuivat joko ainoastaan opiskelijoille suunnattuun semi-

naariin tai sekä opettajille että opiskelijoille suunnattuun seminaariin. Mainittakoon, että yhteisseminaarissa osallistujat suorittivat pienryhmäkeskustelut sekaryhmissä, jolloin keskustelussa oli aina mukana niin opettajia kuin opiskelijoitakin.



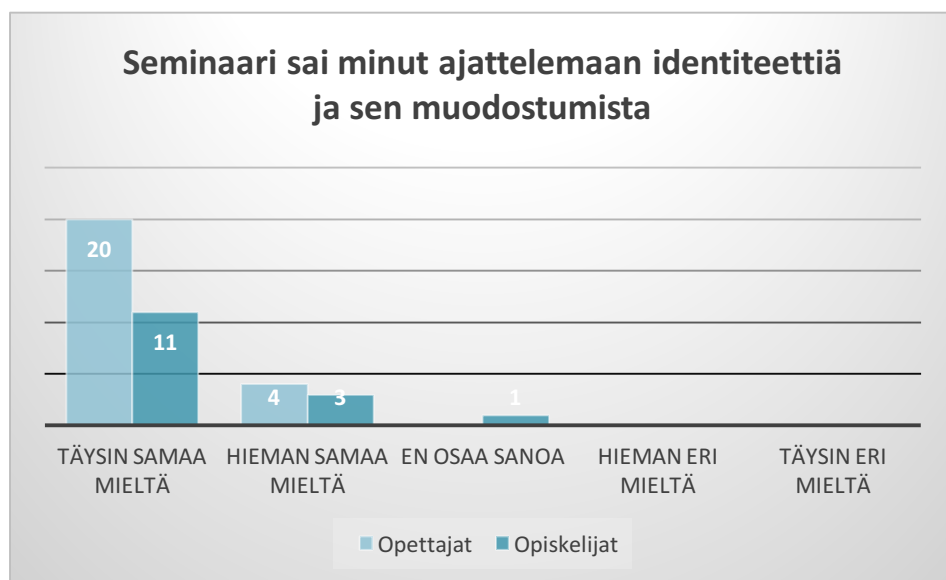
Kuvio 13. Opettajien ja opiskelijoiden vastausten vertailua: ”Rasismiin ja syrjintään puuttuminen on nyt helpompaa”

Opettajat kokevat selvästi opiskelijoita vahvemmin rasismiin ja syrjintään puuttumisen olevan nyt helpompaa. Yhteisseminaariin osallistuneet opiskelijat olivat hieman positiivisempia puuttumisen helppouden suhteen, mitä ainoastaan opiskelijoille suunnattuun seminaariin osallistuneet. Haastatteluun osallistuneista opiskelijoista kaksi oli mukana yhteisseminaarissa. Tiedustelin jälkihaastattelussa toisen opiskelijan tuntemuksia siitä, miten hän koki opettajien läsnäolon ja merkityksen seminaarin aikana:

Oli hyvä mun mielestä, sai erilaista näkökulmaa, Opiskelijalla voi olla kuitenkin omat lähtökohtansa kuten ainoastaan omat koulukokemukset. (OO1)

Kysymys siitä, onko rasismiin ja syrjintään puuttuminen helpompaa, jakoi selvästi eniten mielipiteitä ja kokemuksia. Täten kyseinen palautelomakkeen kysymys nousi myös erityistarkasteluun haastateltujen vastausten analyysissä. Palaan myöhemmin tutkimustulosten tulkinassa siihen, miten arvioin haastateltujen kehittyneen rasismiin ja syrjintään puuttumisen suhteen. Tämä kysymys oli osa haastattelututkimusta ja kehittymisen tarkkailua myös laa-

dullisen tutkimusprosessin aikana. Palautelomakkeen kysymys ”Seminaari sai minut ajattelemaan identiteettiä ja sen muodostumista” ei tuottanut sinänsä merkittäviä eroja opettajien tai opiskelijoiden välillä. Tämä on esitetty kuviossa 14. Suhteessa lomakkeen muihin kysymyksiin tämä kysymys sai monen osallistujan kuitenkin pohtimaan sitä, oliko seminaarin vaikutukset vastaajan mielestä selkeitä tai hieman selkeitä. Myös tähän kysymykseen tartuvin erikseen haastatteluissa ja pyrin selvittämään vastaajien tausta-ajatuksia sille, millä tavoin ovat omaa identiteettiään aiemmin käsitelleet ja millaisia ajatuksia vastaajilla on liittyen siihen, kuinka merkittävää identiteetin käsitteleminen, tunnistaminen ja reflektio on avarakatseisuudelle tai interkulttuuriselle kompetenssille. Vaikutuksia tarkastellaan tarkemmin luvussa 6.3.



Kuvio 14. Opettajien ja opiskelijoiden vastausten vertailua: ”Seminaari sai minut ajattelemaan identiteettiä ja sen muodostumista”

Kaiken kaikkiaan osallistujat kokivat CulturED-seminaarin tarpeelliseksi ja tärkeäksi täydennyskoulutukseksi omaan työhön monikulttuurisessa kouluympäristössä. Seuraavassa luvussa tarkastelen tarkemmin sitä, miten seminaariin osallistuneille jaetun opetusmateriaalin hyödyllisyys koettiin osana omaa avarakatseisuutta lisäävää opetusta.

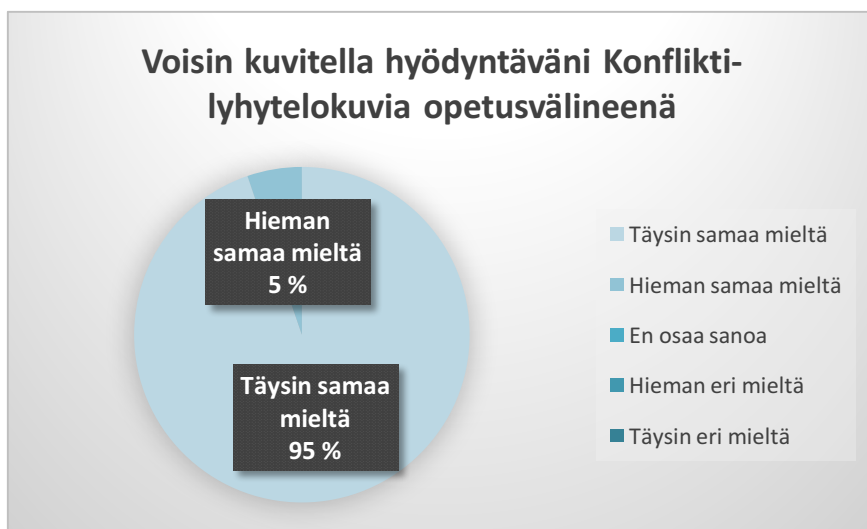
6.2 Opetusmateriaalin koettu hyödyllisyys

CulturED-seminaarissa osallistujille jaettu opetusmateriaali eli Konflikti-lyhytelokuvapaketti koettiin kaikkien seminaarien osallistujien mielestä sellaiseksi, jota voisi kuvitella hyödyntävänsä omassa avarakatseisuutta lisäävässä opetuksessa. Konflikti-lyhytelokuvuihin tutustuttiin seminaarissa eri aihealueiden myötä, joten osallistujat tiesivät, millaisia lyhytelokuvat ovat ja miten niitä seminaarissa käsiteltiin. Konflikti-lyhytelokuvapaketti sisälsi myös opettajille tar-koitetun ohjeistuksen, jossa esitettiin erilaisia tapoja käsitellä lyhytelokuvia luokassa.

95 % kaikista osallistujista oli täysin samaa mieltä siitä, että voisi kuvitella hyödyntävänsä Konflikti-lyhytelokuvia opetusvälineenä. Eräs haastattelututkimukseen osallistunut opettaja-opiskelija (OO2) pohti haastattelussa elokuvien soveltuvuutta pienempien oppilaiden opetukseen. Haastatteluun osallistunut opettaja (O2) pohti materiaalin näyttämistä oppilaiden lisäksi myös kollegoille:

Kun aikuinen puhuu niistä asioista joita kohdannut – he on ehkä vähän analysoivampia. Nuorempi lapsi saattaisi ajatella sillä tavalla että ”mua kohdellaan tällä tavalla” ilman että sillä on tarkempia selityksiä... että miten saisi sitä välimatkaa pienenettyä? (OO2)

Kyllä ehdottomasti, ajattelin heti seuraavassa opekokouksessa mainita näistä. Tässä ei selvästi lukenut, että minkä ikäisille... ajattelin itse että yläluokille. (O2)



Kuvio 15. Kokemuksia opetusmateriaalin hyödyllisyydestä

Opettajien ja opettajaopiskelijoiden palautelomakkeiden vastauksissa ei ollut merkittäviä eroja. Haastattelututkimukseen osallistuneet opiskelijat kertoivat ajatuksistaan liittyen siihen,

millaiseksi opetusvälineeksi he voisivat kuvitella Konflikti-lyhytelokuvat tulevaisuuden työs-
sään:

*Tuollaisen (lyhytelokuvien) kautta sitä (rasismia) on helppo lähteä käsittelemään, kun on esi-
merkkejä niissä videoissa ja keskusteluhetkiä, joissa kartoitetaan lähtökohdat ja videoiden jäl-
keen keskustellaan lisää. Että tuollainen hetki on helppo pitää esim. 6. luokasta ylöspäin.
(OO5)*

*Se oli hyvä menetelmä käsitellä niitä pienryhmissä, pääsi enemmän keskustelemaan ja jaka-
maan. Kyllä musta tuntui, että jotain ideoita käytäntöönkin tuli ja ne oli hyviä ne lyhytelokuvat,
ne oli sellaisia tosi mielenkiintoisia ja varmasti voisin kuvitella, että käyttäisi omassa opetuk-
sessa. (OO4)*



Kuvio 16. Opettajien ja opiskelijoiden vastausten vertailua: "Voisin kuvitella hyödyntäväni Konflikti-lyhytelokuvia opetusvälineenä"

Kaiken kaikkiaan opettajien ja opettajaopiskelijoiden antama palaute tukee sitä, että CulturED-seminaari koettiin tarpeelliseksi, hyödylliseksi ja ajankohtaiseksi. Opetusmateriaali koettiin hyödylliseksi avarakatseisuutta lisääväksi opetusvälineeksi omassa arjessa. Haastattelututkimukseen osallistuneet täydensivät palautelomakkeiden myötä esiin nousseita kokemuksia ja seminaarin vaikuttavuus kävi ilmi myös haastattelututkimuksen analysoitua aineistoa tutkittaessa. Seuraavaksi esittelenkin tutkielmani päätutkimuskysymykseen vastaavia tuloksia eli sitä, millaisia vaikutuksia CulturED-seminaarilla oli opettajien interkulttuurisen kompetenssin kehitykseen.

6.3 Muutos opettajien interkulttuurisessa kompetenssissa

Seuraavaksi esittelen tuloksia siitä, miten seminaariin osallistuneiden opettajien ja opettaja-opiskelijoiden interkulttuurinen kompetenssi kehittyi seminaariin osallistumisen jälkeen. Olen aiemmin tutkimuksessani esitellyt interkulttuurisen kompetenssin teoriataustan sekä esitellyt siihen liittyviä, tutkimuksissa esiintyneitä piirteitä. Omassa tutkimuksessani keskityin tarkkailemaan muutosta kahdessa eri kokemuksiin ja kertomuksiin perustuvassa ilmiössä, joiden mahdolliseen kehittymiseen interkulttuuriseen kompetenssiin liitettyjen osa-alueiden esiintymisen voi liittää. Nämä tutkittavat ilmiöt ovat *Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa* sekä *Muutos ajattelumalleissa rasismi- ja syrjintäkokemuksiin liittyen*.

Seminaarin vaikuttavuutta tutkin peilaten tutkittavien vastauksia sekä interkulttuurisen sensitiivisyyden eri tasoihin että interkulttuurisen kompetenssin eri osa-alueisiin. Pääsääntöisesti esittelen tuloksia niin, että opettajia ja opettajaopiskelijoita ei ole eritelty toisistaan. Tutkimuksen aikana nousi kuitenkin joitain kiinnostavia havaintoja, jotka vaikuttivat merkityksellisiltä riippuen siitä, oliko vastaajana opettaja vai opettajaopiskelija. Mainitsen näistä löydöksistä erikseen tutkimustuloksia analysoidessani.



Jokaisen luvun päätteeksi on esitelty lyhyt yhteenveto siitä, koinko interkulttuurisen kompetenssin kehittyneen kyseisen tutkittavan ilmiön ja siihen liittyvien interkulttuurisen kompetenssin osa-alueiden osalta. Luvussa 6.4. esittelen yhteenvedon kaikista tutkituista osa-alueista ja arvioin sitä, kuinka monen tutkittavan kohdalta voidaan olettaa, että interkulttuurinen kompetenssi on kehittynyt seminaariin osallistumisen myötä.

Interkulttuurisen sensitiivisyyden tasoissa tapahtuneita muutoksia























Esittelen tutkijana oman arvioni siitä, miten haastatteluiden (sekä esi- että jälkihaastattelun) aikana esiin tulleiden vastausten merkitykset sekä tutkittavan henkilökohtaisen prosessin hahmottaminen asettuvat interkulttuurisen sensitiivisyyden eri tasoille. Huomioitavaa on se, että en esitellyt tutkittaville interkulttuurisen sensitiivisyyden tasoja tai maininnut niistä haastatteluiden aikana. Esittelen tässä osiossa muutamia erilaisia haastatteluaineistoista poimituja analysoituja vastauksia, jotka tukivat minua tutkijana asettamaan tutkittavat näille taulukossa 7 mainittuihin interkulttuurisen sensitiivisyyden tasoille. Arvio siitä, mihin tutkittava itse

sijoittaisi itsensä, on todellisuudessa tutkijan arvio, joka perustuu haastattelun aikana esiin tulleiden vastausten arvioon sekä tutkittavan (joidenkin kysymysten kohdalla) esiin nousseen käsitykseen tai arvioon omasta avarakatseisuudesta tai ennakkoluulottomuudesta.

Tutkijan arvio tutkittavan interkulttuurisen sensitiivisyyden tasoista sekä ennen että jälkeen seminaarin ja tutkijan arvio tutkittavan omasta näkemyksestä on merkitty taulukkoon 7 seuraaviin symboleihin:

Ennen seminaaria = 
Seminaarin jälkeen = X
Tutkittavan ”oma” näkemys = 

Taulukko 7. Tutkittavien interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittyminen

Tutkittavat	Omakulttuuri-keskeisyys	Kulttuuristen erojen vähättelijät	Maailmankuvan epäjärjestyksen kanssa taistelevat	Etnorelativistit
Opettaja(O1)			X	
Opettaja(O2)			 X 	
Opettaja(O3)			 X 	
Opettaja(O4)			X	
Opettaja(O5)				 X
Opiskelija(OO1)				 X
Opiskelija(OO2)			 X 	
Opiskelija(OO3)			 X	
Opiskelija(OO4)				 X
Opiskelija(OO5)			 X 	
Opiskelija(OO6)			 X 	

Kukaan tutkittavista ei tutkijan analyysiin perustuen asettunut *Omakulttuurikeskeisyyden* tasolle. Jokainen haastateltu opettaja ja opettajaopiskelija sekä koki että antoi vastauksissaan ymmärtää, että oman sensitiivisyyden taso on korkeammalla kuin omakulttuurisen keskeisyyden tasolla.

Kulttuuristen erojen vähättelijöiden tasolle analysoin tutkijana kaksi opettajaa kaikkien tutkittavien joukosta. Ennen seminaariin osallistumista *Kulttuuristen erojen vähättelijöiden* tasolle kategorisoidut haastateltavat eivät välttämättä vastauksillaan osoittaneet sitä, etteivätkö he olisi verbaalisesti kyenneet tutkijalle kertomaan siitä, miten kuuluisi käyttäytyä ennakkolukemattomasti tai moninaisuutta kohdattaessa. Heidän kategorisointi kyseisille tasoille oli riippuvainen siitä, miten he käsittelivät oman kompetenssinsa ”ylivertaisuutta” suhteessa heihin, jotka eivät kyenneet ajattelemaan asioista samalla tavalla kuin he itse ajattelivat.

Kiinnostavaa on myös se, että *Kulttuuristen erojen vähättelijöiden* tasolle kategorisoidut arvioivat huomattavasti muita haastateltuja herkemmin itsensä sensitiivisyyden korkeimmalle eli *Etnorelativistien* tasolle. Heidän oma näkemyksensä omasta kompetenssistaan, avarakatseisuudestaan tai monikulttuurisesta kyvykkyydestään oli korkeampi kuin muilla. He kuvasivat lähtökohtaisesti (esihaastattelussa) omaa kompetenssiaan mm. työkokemuksella, elämäkokemuksella tai vertasi osaamistaan suhteessa muihin:

Haastattelija (H): *Koetko, että tarvitset opettajana lisää ymmärrystä tai työkaluja monikulttuurisuuteen liittyen? Koetko, että olisi hyvä saada vielä jotain lisää, jotain konkreettista?*

Tottakai ainahan kaikki uusi tai kaikki lisä on aina hyvää, mutta sitten taas toisaalta kun on tehnyt jo neljä vuotta niin aika paljon eri tilanteita on tullut jo vastaan. (O1)

H: *Pystytkö nimeämään jotain, tuleeko jotain mieleen, millaisia nämä tilanteet on konkreettisesti olleet?*

Siis ensinnäkin omat käsitykset on muuttunut paljon, ne on ne kaikki stereotyyppit hävinnyt, sellaiset, että ”arabit on tätä” tai ”musliminaisten asema on tämä” - - kaikki tällaiset on poissa, aika pitkälti ainakin... että niitä on testattu ja koeteltu niin moneen kertaan. (O1)

Myös ajatus siitä, että ei välttämättä itse tarvitse lisää ymmärrystä, mutta koki, että haluaisi lisätä ympäristössään toimivien ymmärrystä, kieli siitä, että käsitystä omasta avarakatseisuudesta pidettiin jollain tavalla parempana tai positiivisempänä kuin joidenkin muiden:

Ehkä mä en niin paljon tarvitse oppilaiden tai huoltajien kanssa vaan enemmän mä haluaisin kollegoille saada, että olisi työkaluja keskustella kollegoiden kanssa, erityisesti niiden kanssa,

joilla on erilainen asenne. Kuten sanoin se on tosi iso urakka, jos ajattelee että alat väittelemään ja muuttamaan toisen ajatusmaailmaa, eikä me pystytä siihen, mut jos jollain saisi sitä asenteellisuutta muutettua. Mä koen, että siinä mä haluaisin ehkä onnistua. Opettajanhuoneessa, siellä mä haluaisin nähdä sen muutoksen. (O4)

Kaipaisin ehkäpä enemmän sellaista konkreettista työkalua. Olen itse aika paljon matkustellut... Vieraat kulttuurit ei ole mulle erikoisia - - toki aina aluksi itselle tuntematon voi olla outoa. En ole kauhean ennakkoluuloinen ihminen, sen takia sellaiset (konkreettiset) työkalut olisi tärkeitä. - - Miten saa esimerkiksi vieraasta kulttuurista tulevan ryhmäytettyä siihen luokkaan? (OO3)

Opiskelijalle (OO6) monikulttuurisuuteen liittyvät kokemukset olivat olleet ainoastaan positiivisia, eikä hän ollut kohdannut vielä uudenlaista tarvetta muuttaa tätä käsitystään. Hän kuitenkin lähtökohtaisesti koki uudenlaiselle ymmärrykselle tai työkaluille saattavan olla tulevaisuudessa vielä tarvetta:

Joo varmasti. Jotenkin mä en ole ikinä tavallaan ajatellut sitä (monikulttuurisuutta) ongelmana, tai kun en ole itse törmännyt siihen omana kouluaikana, että se olisi millään tavalla ongelma, että ei ehkä tiedäkään kaikkia niitä vaikeuksia, mitä siinä voi tulla... Mutta onhan se esimerkiksi se syrjintä sellainen iso juttu, mihin pitäisi pystyä puuttua heti alussa. Ja millä tavalla siihen puuttuu, että kannattaako sitä korostaa tai kannattaako sitä liikaa nostaa pöydälle? (OO6)

On huomioitava, että tässä tapauksessa *Kulttuuristen erojen vähättelijöiden* tasolle kategorisoidut eivät välttämättä edusta täydellisesti alkuperäisen interkulttuurisen sensitiivisyyden tasoa kuvaavan teorian opettajatyyppejä vaan olen tutkijana arvioinut heidän kuuluvan tähän ryhmään myös sellaisissa tapauksissa, jossa *Omakulttuurikeskeisyys* tai *Kulttuurien välisten erojen vähättely* on tarkoittanut ennemminkin ”omaa avarakatseisuuskeskeisyyttä”. Tällainen ajattelu voi tarkoittaa sellaista, että ei välttämättä huomaa olevansa joissain määrin jopa omakulttuurikeskeinen tai ajatus esimerkiksi maahanmuuttajataustaisen integroitumisesta tai integroimisesta voi liittyä omien kulttuuristen piirteiden voimakkaaseenkin ihannointiin:

H: *Oletko tuonut tätä jotenkin omassa opetuksessa ilmi, tai mistä luulet, että tämä kumpuaa, mistä ne oppilaat ovat oppineet tämän (tiettyjen kulttuuristen lainalaisuuksien esiin tuomisen koulun arjessa) itse?*

Siis en ole tuonut, siis mä tuon ainoastaan jos ne ihmettelee jotain. Esimerkiksi yksi tyttö oli liikuntatunnilla ihan kauhuissaan, kun pojilla oli paljastavat asut, tietysti hihattomat paidat ja shortsit jalassa – niin se sanoi että ”ei en voi olla täällä”. Ja mä sitten sanoin siihen, että ”okei, no mutta kysypä sun vanhemmilta, että tämä on nyt Eurooppa ja nyt on talvi, mutta kun kesä tulee niin kadulla kaikki ihmiset näyttää tuolta, että on pieniä shortseja ja saattaa olla vaan bikiniyläosa päällä tytöillä ja se on ihan okei, täällä. Että nyt ollaan Euroopassa, ja se on erilaista, mihin sä olet tottunut. (O1)

Suurin osa haastatelluista asettui *Maailmankuvan epäjärjestyksen kanssa taistelevien* tasolle. Tämä oli yleisin taso myös niissä tapauksissa, joissa en kokenut seminaarin vaikuttaneen haastatellun sensitiivisyyden tasoon. Moni sellaisista tutkittavista, jotka itse kokivat kuuluneensa tälle tasolle, asetin tutkijana analyysiin perustuen joko samalle tai astetta korkeammalle eli kyseisen asteikon korkeimmalle *Etnorelativistien* tasolle. Kuten mainitsin aiemmin, ne tutkittavat, jotka kokivat eniten vahvuutta omassa kyvykkyydessään ja pysyivät herkimmin kiinni siinä ajatuksessa ja kokemuksessa, että on itse jo hyvin pitkällä oman avarakatseisuuden ja interkulttuurisen kompetenssin kanssa, olivat todellisuudessa kauimpana etnorelatiivisuuden tasosta. Tämän tulkinnan tein tutkijana siksi, että monen vastauksen osalta kyseiset opettajat ja opettajaopiskelija paljastivat, että he joko rajasivat tai jopa kielsivät muulla tavalla ajattelevien ajatusmaailman eivätkä osoittaneet esihaastattelussa viitteitä siitä, että olisivat valmiita ymmärtämään toisinajattelijoiden taustoja (esim. rasistisesti ajattelevien suhteen.) Lisäksi yksi tärkeimmistä esiin nousseista – ja erityisesti korkeammalle tasolle kategorisoituihin verrattuna – eroista oli se, että korkeamman tason sensitiivisyyden omaavat kykenivät selkeämpään itsereflektioon. He kykenivät myöntämään oman vajavaisuutensa ja hahmottamaan omia kehityskohteitaan:

Koen että auttaa (jos tuntee oman kulttuuri-identiteettinsä), jos tiedät ja jos on hyvä olla etkä ole eksyksissä. Oli kivasti (seminaarin aikana luennoitsijoiden toimesta) puhuttu siitä, että onko puoliksi ja puoliksi jotain – ihminenhän on aina kokonainen - - Itsekin tajusi, että pitää puuttua enemmän ja pitää näyttää lapsille että niistä välitetään... se (seminaarissa näytetty) tilasto, oppilaiden ja opettajien kokemuksista (syrjintään puuttumisesta), se herätti paljon ajatuksia. (O3)

Kyllähän sitä kaikki sellainen tuntematon voi pelottaa, mutta kyllä mä silti pidän itseäni sellaisena tietyllä tavalla positiivisena ja tietyllä tavalla avarakatseisena, että mä olen valmis kohtaamaan ihan kenet tahansa, mutta kyllä sitä tietyllä tavalla sellainen pelottaa, jos tulee vaikka jotain ääri-islamistista toimintaa tänne Suomeenkin, eihän sellainen ole suotavaa tai mitään, mikä rakentaisi tätä tilannetta. (OO1)

He kykenivät myös löytämään yhteyden itsereflektion ja oman interkulttuurisen kompetenssin välillä.

Seminaarissa tuli osuvasti käsiteltyä se, että on oikeastaan mahdotonta olla ennakkoluuloton, että ihmiselle sisäsyntyinen tapa... sanoisin että pitää olla valmis kyseenalaistamaan omat ennakkoluulonsa - - Pystyy kohdatessaan näitä ennakkoluuloja, pystyy purkamaan niitä - - ja etsii omien ennakkoluulojen heikkouksia. (OO2)

Terminologian pohtiminen ja avarakatseisuuden tai identiteetin liittäminen omiin ajatus- ja toimintamalleihin herätti myös pohdintaa ja rakentavaa reflektiota omaan avarakatseisuuteen ja/tai identiteettiin liittyen:

Avarakatseinen... adjektiivi, jonka kanssa olen huomattavan nöyrä tänä päivänä. En itse sanoisi kenellekään itsestäni että olen avarakatseinen. Avarakatseisuus on sellainen, että se muistuttaa rajoistaan koko ajan - - sellaista herkkyyttä, halua nähdä erilaisuutta ja kokea sitä rikkautena – nähdä kauneutta niissä omissa oppilaissaan (O5)

Aika vaikeaa olisi lähteä tutustumaan toisiin kulttuureihin, jos ei tiedä, mistä itsekään tulee. Että en tiedä... vahvistiko tämä työpaja oman kulttuurisen identiteetin tunnistamista, mutta varmasti niin kuin antaa rohkeutta sille, että pystyn tutkimaan sitä ylipäättään ja sitten ottamaan tätä teemaa esiin sen kautta luokassa. (OO5)

Jos olet itse tietoinen siitä omasta kulttuurista ja kulttuuriperimästä, niin ehkä sitä pystyy peilaamaan myös paremmin niitä esimerkiksi ennakkoluuloihin tai käsityksiin. - - Sä pystyt peilaamaan sitä, että mistä tämä johtuu ja johtuuko se esimerkiksi omasta kulttuurista tai missä mä olen kasvanut ja mihin mä olen kasvanut. Kun tunnet itsesi paremmin, niin pystyt peilaamaan paremmin oikeutusta kritisoida niitä omia ajatuksia ja huomaat paremmin sen oman subjektiivisuuden siinä. (OO4)

Verrattaessa analysoitua aineistoa suhteessa interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittymiseen, voidaan todeta, että merkittäviä löydöksiä seminaarin välittömästä vaikutuksesta interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittymiseen ei löytynyt. Ainoastaan sellaisissa poikkeuksen muodostavissa tapauksissa, joissa tutkijana analysoin tutkittavat asteikon alemmille tasoille, voitiin jälkihaastattelun vastauksista tulkita sellaisia muutoksia, jotka osoittivat kehitystä tasolta seuraavalle. Pohdin löydöksen syitä lisää tutkimustulosten yhteenvedon yhteydessä luvussa 6.4.

6.3.1 Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa

Seuraavaksi esittelen tuloksia siitä, miten seminaariin osallistuneiden opettajien ja opettaja-opiskelijoiden interkulttuurinen kompetenssi kehittyi seminaariin osallistumisen jälkeen, keskittyen muutokseen omien ennakkoluulojen tunnistamisen suhteen. Taulukkoon 8 on poimittu analyysin tuloksia siitä, tunnistiko haastateltava omia ennakkoluulojaan ja kokiko hän seminaarin vaikuttaneen omien ennakkoluulojen käsittelyyn tai tunnistamiseen.

Esihaastattelussa esitin kysymyksen: ”Tunnistatko itsessäsi ennakkoluuloja?” Palasin tähän kysymykseen seminaarin jälkeen uudestaan kysymyksillä: ”Tunnistitko seminaarin aikana joi-tain ennakkoluuloja itsessä? Saitko käsiteltyä tai muuttuiko käsityksesi seminaarin aikana?” Taulukkoon olen kirjannut ylös oman analyysini siitä, vaikuttaako jokin haastattelussa esiin noussut seikka vastauksen sisältöön. Analysoin näitä mahdollisia vaikuttavia tekijöitä tauluk-koon kirjatun koonnin jälkeen muutamien haastatteluesimerkkien kautta. Seminaarin jälkeen tapahtuneet oivallukset ovat saattaneet liittyä omien ennakkoluulojen lisäksi (tai niiden sijaan)

ennakkoluulojen käsitteen ymmärtämiseen yleisellä tasolla tai niiden vaikutusta ja olemassa oloa on pohdittu muiden ennakkoluulojen tai muihin kohdistuneiden ennakkoluulojen kautta.

Taulukko 8. Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa – haastatteluvastausten analysointi kehityskulun selvittämiseksi

Haastateltava	Ennen seminaaria	Seminaarin jälkeen
O 1	Tunnisti omia ennakkoluuloja. Ei kokenut välttämättä tarvetta niiden käsittelyyn. Kokemus omasta ennakkoluulottomuudesta ja avarakatseisuudesta vahva.	Ei suoranaisesti vaikutusta / hyvin vähäisiä vaikutuksia omiin ennakkoluuloihin. Oivalluksia suhteessa muiden ennakkoluuloihin ja/tai muiden kokemuksiin ennakkoluuloista.
O 2	Omien ennakkoluulojen tunnistaminen epäselvää. Halu oppia lisää. Yleisesti positiivinen suhtautuminen uuden oppimiseen.	Ei suoranaisesti vaikutusta omiin ennakkoluuloihin. Oivalluksia suhteessa muiden kokemuksiin ennakkoluuloista.
O 3	Tunnisti omia ennakkoluuloja. Suhtautui positiivisesti niiden käsittelyyn.	Osittainen vaikutus omiin ennakkoluuloihin. Jäi pohtimaan suhteessa muiden kokemuksiin ennakkoluuloista.
O 4	Ei tunnistanut omia ennakkoluuloja itse-reflektion kautta (ainoastaan kokemusperäisiä, itsestä "ulkoisia" ennakkoluuloja. Suhtautui positiivisesti ennakkoluulojen käsittelyyn, jotta oppisi lisää muiden ennakkoluuloihin vaikuttamisesta. Kokemus omasta ennakkoluulottomuudesta ja avarakatseisuudesta vahva.	Ei kokenut aluksi vaikutusta omiin ennakkoluuloihin. Ei kokenut käsitelleensä omia ennakkoluuloja. Aiheen käsittely muiden, ei oman reflektion kautta. Oivallus puhe- linhaastattelun aikana siitä, että omat ennakkoluulot kohdistuvat heihin, jotka ajattelevat omasta ajatusmaailmasta poikkeavasti.
O 5	Tunnisti omia ennakkoluuloja. Suhtautui positiivisesti niiden käsittelyyn. Koki ennakkoluulojen käsittelyn tärkeäksi.	Koki hieman uusia oivalluksia liittyen omiin ennakkoluuloihin. Koki uusia oivalluksia erityisesti ennakkoluulojen merkitykseen liittyen.
OO 1	Tunnisti omia ennakkoluuloja. Suhtautui positiivisesti niiden käsittelyyn. Koki tarpeen niiden käsittelyyn.	Koki uusia oivalluksia liittyen omiin ennakkoluuloihin. Heräsi myös uusia ajatuksia ennakkoluulojen merkityksestä.
OO 2	Tunnisti omia ennakkoluuloja. Suhtautui varovaisen positiivisesti ja analyttisesti niiden käsittelyyn.	Koki uusia oivalluksia liittyen omiin ennakkoluuloihin. Heräsi myös uusia ajatuksia ennakkoluulojen merkityksestä.
OO 3	Tunnisti omia ennakkoluuloja. Suhtautui varoen niiden käsittelyyn – ei välttämättä hahmota reflektiivisesti omia ennakkoluulojaan.	Koki osittain uusia oivalluksia liittyen omiin ennakkoluuloihin. Koki tarpeen niiden käsittelyyn. Heräsi myös ajatuksia ennakkoluulojen merkityksestä.
OO 4	Tunnisti itsessään ennakkoluuloja. Suhtautui niiden käsittelyyn positiivisesti. Koki tarpeen ennakkoluulojen käsittelyyn. Paljon kokemusta omien ennakkoluulojen käsittelystä.	Koki osittain uusia oivalluksia liittyen omiin ennakkoluuloihin. Koki erityisesti uusia oivalluksia liittyen ennakkoluulojen merkitykseen sekä niiden käsittelyn aikana heräviin tunteisiin.
OO 5	Tunnisti itsessään ennakkoluuloja. Suhtautui niiden käsittelyyn positiivisesti. Koki tarpeen ennakkoluulojen käsittelyyn. Aiempaa kokemusta omien ennakkoluulojen käsittelystä.	Koki uusia (voimakkaita) oivalluksia liittyen omiin ennakkoluuloihin. Heräsi myös uusia ajatuksia ennakkoluulojen merkityksestä.
OO 6	Tunnisti omia ennakkoluuloja, mutta ei osoittanut tarpeita niiden käsittelyyn. Neutraali suhtautuminen.	Koki osittain uusia oivalluksia liittyen omiin ennakkoluuloihin. Ei aluksi tunnistanut tarpeita käsittelyyn, mutta haastattelun loppuun esitti oivalluksen, jonka mukaan koki, ettei välttämättä "olekaan niin pitkällä", mitä alkuun oli oletanut.

Taulukossa 9 esitellään tulkitseva tiivistelmä taulukon 8 tapauksista. Tiivistelmässä on esitetty tutkittavaan ilmiöön suhtautumisen tilanne ennen seminaaria sekä seminaarin jälkeen. Lisäksi on tulkittu muutoksen suuntaa. Muutoksen suunnan tulkinta on tehty suhteessa lähtötilanteeseen sekä peilaten analysoiduissa vastauksissa esiintyneeseen itsereflektion määrään ja laatuun.

Taulukko 9. Tulkitseva tiivistelmä taulukon 8 tapauksista

Haastateltava	Ennen seminaaria	Seminaarin jälkeen	Muutoksen suunta
O 1	N	(+)	(+)
O 2	+	N	0
O 3	+	(+)	+
O 4	-	(+)	+
O 5	+	(+)	(+)
OO 1	+	+	++
OO 2	+	+	++
OO 3	N	(+)	+
OO 4	+	(+)	+
OO 5	(+)	+	++
OO 6	N	(+)	(+)

Tilanne ennen: + = myönteinen; - = kielteinen; N = ei myönteinen eikä kielteinen

Tilanne jälkeen: + = hyvä; N = neutraali; - = huono

Muutoksen suunta: + ja ++ = parempaan; 0 = ei muutosta

Haastattelun aikana keskusteltiin omista ennakkoluuloista ja ennakkoluuloihin liittyvistä käsityksistä. Mahdollisiin omiin kokemuksiin ja esimerkkeihin palattiin myöhemmin seminaarin jälkeen. Omien ennakkoluulojen olemassaoloon hyvin neutraalisti suhtautunut opettaja (O1) tunnisti omia ennakkoluuloja, mutta ei osoittanut esihaastattelun aikana tarpeita niiden käsittelyyn tai kokenut niitä sellaisina, jotka vaikuttaisivat käsitykseen omasta avarakatseisuudesta. Kokemukset linkittyivät myös sellaiseen, että omakulttuurikeskeisyys välittyi sellaisten tilanteiden ratkaisuisissa, joissa ennakkoluuloja tai erilaisuutta on kohdattu:

H: Onko sinulla ollut joitain ennakkoluuloja, joita olet käsitellyt tai jotka on muuttunut matkan aikana?

Olen asunut itse pois Suomesta (Pohjoismaissa) - - olin siellä tavallaan maahanmuuttaja itse, vaikka paikalliset siellä oli aivan kauhuissaan tästä ajatuksesta - - he sanoivat, että "et ole, sähän olet Pohjoismaista!" Sitä ei lasketa. - - eli tavallaan on ollut aina selvää et ihmisten välillä on eroja, mulla on työkavereinkin sellaisia jotka on maahanmuuttajataustaisia, olen toki kuullut niiden tarinoita - - eli tavallaan mulla on varmaan keskimääräistä paremmat tiedot ja enemmän suvaitsevaisuutta ja ehkä vähemmän stereotypioita mut tokihan niitä on. Kyllähän kun uutisia seuraa, niin sieltä poimii... sellaista, mikä stereotypioittaa sitä kuvaa. Esimerkiksi naisten asema ja sellainen. Mutta meillähän (omassa monikulttuurisessa luokassa) tytöt poimottaa poikia täysin. Siellä luokassa. Silloin tulee aina ihan sellanen (olo), että "Yes!" (O1)

Kun tiedustelin opettajalta (O1) seminaarin jälkeisiä tunnelmia, hän kuvasi oivalluksiaan niin, että ennakkoluuloihin pureutuminen oli herättänyt ajatuksia. Hän lähestyi ajatuksia ensin yleisellä tasolla, mutta pohti niitä myös osittain omien ennakkoluulojen tunnistamisen kautta. Opettaja koki myös oivalluksia opettajien vastuuseen liittyen:

H: Miltä sinusta tuntui, kun lähdit seminaarista? Ahdistiko, helpottiko, mikä jäi mieleen?

Olo oli pohtiva. Kävelin yhden osallistujan kanssa pois ja vähän aikaa juteltiin... Molemmilla oli sellainen olo että nyansseja tuli niin paljon enemmän, mitä oli ajatellut, sitä ajattelee hyvin stereotyyppisesti ja "mutkat suoriksi". Tuli alleviivattua sitä, miten pitäisi pystyä näkemään jokaisen henkilön yksilönä eikä yleistää. Todellisuus on se et harvat ihmiset paljastaa yhtä paljon itsestään kuin mitä kouluttajat (seminaarissa) teki. Tosi lyhyessä ajassa tuli hirveän paljon uusia näkökulmia... Jotenkin varovaisuutta käsitellä ihmisiä, pitää välttää yleistä! Miten tässä voi enää puhua kenenkään kanssa olettamatta yhtään mitään? Se oli sillä tavalla hyvä, kun ei päässyt helpolla. Siellä (seminaarissa) mä vasta tajusin enkä ollut koskaan ajatellut, että oppilaat tulevat suoraan sieltä rajalta, heillä ei ole vielä sellaisia rasistia kokemuksia - - (tällä koulussa) he kokevat ensimmäistä kertaa heihin kohdistuvia ennakkoluuloja – meidän vastuu on aika suuri opettajina. (O1)

Muutammat vastaajista liitti ennakkoluulojen olemassa olon tietämättömyyteen. He kokivat stereotyyppien ja negatiivisten ennakkoluulojen syntyvän siitä, kun ei ole riittävästi kokemusta toisesta kulttuurista tai kohtaamastaan erilaisuudesta. Omat ennakkoluulot liitettiin myös vahvasti tietämättömyyden tunteeseen:

No, ehkä se siihen liittyy, että minkä asioiden kanssa ei ole ollut tekemisissä, että tietyt asiat on hyvin luontevia, on tietyt kulttuurit missä itsekä ui kuin kala vedessä ja on kiinnostunut niistä kulttuureista – siihen kuuluvien ihmisten kohtaaminen on helppoa. Sitten on niitä kulttuureita, mihin ei ole koskaan törmännyt, tietää hyvin vähän niistä ja siinä voi olla jotain sellaista rajoittuneisuutta, mutta se johtuu siitä ettei ole aikaisemmin tavannut tai ei ole tietoa tarpeeksi. (O2)

Kyllä mä huomaan, että on jonkinlaisia ennakkoluuloja kyllä, koska ei ole sillä tavalla päässyt tutustumaan eri kulttuurista tulleiden tapoihin. Että miksi he vaikka jollakin tavalla käyttäytyy. Meillä naapurissa asuu tällainen muslimiperhe ja heidän kanssaan ollaan oltu tekemisissä...

Mutta sitten taas, kun heillä on poika ja hän ei voi esimerkiksi osallistua syntymäpäiville. Eli ei ole oikein päässyt tutustumaan niin kuin olisi halunnut. - - Jollain tavalla ollaan sellaisissa kuppikunnissa, että kaikki on niissä omissa ryhmissään. - - Kyllähän sitä kaikki sellainen tuntematon voi pelottaa. (OO1)

Osa tunnisti ja reflektoi omia ennakkoluulojaan sekä omiin että muiden kokemuksiin. Osa pohti hyvin analyttisestikin ennakkoluulojen olemassaoloa ja merkitystä. Erityisesti kaksi opiskelijasta (OO2 & OO5) pohti omia ennakkoluulojaan ja niiden taustoja reflektoiden niitä aiempiin kokemuksiinsa:

En voi ajatella etteikö alitajuisesti olisi ennakkoluuloja – meillä just oli yhdellä kurssilla puhetta Suomen romaneista ja mä mietin jälkeenpäin et jostain syystä romaneista on jäänyt sellainen huono mielikuva ja mä mietin että kyllä mä muistan lähipiirin ihmisiä jotka on puhunut vähätellen romaneista – mietin et mikä on oma suhtautuminen – en haluaisi ajatella niin että pitäisin romaneja yhtään sen huonompina ihmisinä. (OO2)

En ole vielä ikinä kohdannut ihmistä, jolla ei olisi ennakkoluuloja. Lihavat eivät liiku, mustalaiset varastaa... - - ennakkoluuloja, joita tunnistan ja aina voimakkaasti käyn itseni kanssa keskustelua, että ei saisi tuomita ulkonäön perusteella. Ulkonäköönhän ennakkoluulot usein liittyvät. (OO5)

H: Oletko joutunut joskus käsittelemään omia ennakkoluuloja? Tapahtuiko siinä jotain muutosta?

Pienestä asti on syötetty sellaista, että ruotsinkieliset on vähempiarvoisia. Onneksi olin ihan fiksu lapsi. - - se on sellainen, minkä on voinut myöhemmin ennakkoluulona karistaa itsestään. (OO5)

Opettaja (O4) tunnisti vastaavanlaisella tavalla ennakkoluulojaan, mutta pohti niiden olemassaoloa herkemmin suhteessa muihin, ei niinkään omiin kokemuksiin tai omaan kyvykkyyteensä reflektoiden:

Nyt mä ajattelen täysin opettajan silmin, mitä työssäni olen kokenut - - Tulee ehkä mieleen romaniperheet. Tuntuu että heidän kanssa päättötodistuksen saaminen ei ole itsestään selvää, enkä tiedä mitä heille tapahtuu – ehkä ole saanut siihen vielä suunnanmuutosta. On myös menestystarinoita. Mutta vaikka sanotaan kotona et tuetaan lasta ja kannustetaan, mutta käytännössä se ei ole sitten vaan toiminut niin. - - Mä en puhu käytöksestä mutta se kannustaminen koulunkäyntiin, ja mun kokemuksen mukaan poissaoloja on paljon. Suomen ulkopuolisen taustan omaavien kanssa ne poissaolot ei mene ihan yksi yhteen, romanitaustaiset tuntuvat olevan paljon poissa... että kyllä mä hyvin mielelläni muutan tällaisen ennakkoluulon, mutta en koe että mä olen mitenkään asenteellinen sitä lasta kohtaan, mutta kokemukset ei ole olleet niin menestyksekkäitä. (O4)

Haastatteluiden aikana pyysin opettajia pohtimaan myös sitä, miten oppilaita voisi auttaa ennakkoluulojen kohtaamisessa. Tällä kysymyksellä pyrin kartoittamaan sitä, millaisella tavalla

opettajat hahmottivat ennakkoluulojen synnyn, merkityksen ja niihin mahdollisesti liittyviä lainalaisuuksia:

H: Miten oppilaita voidaan auttaa ennakkoluulojen kohtaamisessa?

On jo niin pitkä kokemus taustalla...olen ollut oppilaiden mukana matkoilla ja he ovat tavanneet täällä kotonakin paljon eri kielisiä ja niillä matkoillakin, mutta silti minut aina yllättää se, miten sitkeässä ne voi olla ne ennakkoluulot. Että se vaatii todellakin sellaista heittäytymistä ja rohkeutta, että on valmis ottamaan itse selvää niistä asioita, vaikka kuinka täältä olisi valmis antamaan hyviä neuvoja, niin ei ne välttämättä mene ihan suoraan läpi. Että se pitää itse kokea se asia, jotta ymmärtää sen. (O2)

H: Mistä ne ennakkoluulot kumpuaa niiden lasten elämään?

Kotoa, että millä lailla kotona on suhtauduttu muihin ihmisiin ja asioihin, kaveripiirin vaikutus... minkälainen ilmapiiri koulussa. Mä en ehkä ole joutunut kohtaamaan sellaista vihamielistä kohtaamista oppilaiden kanssa toiseen kulttuuriin, mutta sellainen hiljainen passiivisuuskin on joskus sellaista torjuvaa. Se ei vaan vie välttämättä sitä asiaa eteenpäin. (O2)

Kyllä ne tulee tietämättömyydestä ja peloista. (O3)

Seminaarin jälkeisiä tuntemuksia omiin ennakkoluuloihin liittyen pohdittiin monen osallistujan toimesta syvällisestikin. Ainoastaan yhtä vastaajaa lukuun ottamatta kaikki osallistujat olivat kokeneet muutoksia, joko omien ennakkoluulojen tai yleisesti ennakkoluulojen tunnistamisessa. Moni reflektoi oppimaansa myös työhönsä tai tulevaisuuden työhönsä opettajana:

H: Tunnistitko seminaarin aikana joitain ennakkoluuloja itsessä? Saitko käsiteltyä tai muut-
tuiko käsitykset seminaarin aikana?

Oli pakko ruveta kaivamaan ja kyllä sieltä jotakin löytyi. Että vaikka sitä yrittää tukahduttaa, kyllä niitä kuitenkin on. (O2)

Ehkä tajusi sen, että joka tilanteessa on jonkinlaiset ennakkoluulot ja ne voi olla myös hyviä ennakkoluuloja. Aiemmin ajattelin, että ennakkoluulo on jotenkin paha asia... ihminen kuitenkin joka tilanteessa peilaa omaa itseään muihin. Että niitä ennakkoluuloja on jokaisella. - - Aikuisten ja opettajan vastuulla on puuttua negatiivisiin ennakkoluuloihin ja rasismiin, ne on tosi tärkeää hoitaa. (O3)

En saanut ihan selkeää vastausta, jossain vaiheessa kyllä sivuttiin asiaa, puhuttiin siitä mitä haittaa ennakkoluuloista voi olla ihmisille itselleen... Silloin rajaa itseltään pois mahdollisuuden tutustua ihmisiin - - totuus on vaan se, että jos estää sen mahdollisuuden itseltään... menettää samalla mahdollisuuden tietää, kuinka hyvä tyyppi se toinen oikeesti voi olla, kuinka paljon yhteistä voisi olla. (OO2)

Kyllä siinä jotenkin vahvistui se, siinä seminaarin aikana, koska sieltä tuli monia sellaisia yksittäisiä tilanteita, joissa ihminen ajattelemattomuuttaan, kuten siinä hienosti tuotiin esille, että ei se tahto niinkään. - - Se kaupan myyjä (siinä lyhytelokuvassa) halusi vaan olla ystävällinen, mutta vaan automaattisesti ajatteli, että kun (asiakas) on mustaihoinen, niin mä puhun sille

englantia. - - että tavallaan se vahvasti sellaista läsnäolon merkitystä kaikissa sellaisissa tilanteissa, missä ihmiset kohtaa - - Siis meidän työssähän ja mun tehtävänä on auttaa nuoria elämässä eteenpäin. Ja jos en mä kykene kuulemaan, mitä ne sanoo, tai ottaa sitä vastaan ja mä vaan toimin niiden mun omien ennakkooajatusten ja – oletusten mukaan, kyllä se aika tunkkaista silloin on. (O5)

No ehkä just sen huomaa, että niitä omia ennakkoluuloja on tosi vaikea alkaa jotenkin kaivaa esiin ja sitten tavallaan kun niitä alkaa miettiä tarkemmin, niin tulee itselle luontaisesti sellainen reaktio, että "en kai mä nyt noin oikeesti ajattele", että tavallaan se on kuitenkin niin epämu-kavaa ajatella, että sulla itsellä voisi olla jotain ennakkoluuloja. Vaikka tottakai sulla on ja sen tietää. Mut kyllä siitä tulee sellainen olo, että "kauhee, en mä voi sanoo tätä ääneen!", että mä oikeesti ajattelen näin. Että huomaa sen, kuinka näitäkin asioita on pyöritellyt niin kyllä se aina tuntuu epämu-kavalta, kun alkaa kritisoidaan itseänsä. Mikä on myös hyvä, mutta kyllä siitä tulee sellainen puolustelevala reaktio myös. (OO4)

Seminaarin jälkeen ennakkoluuloihin heräsi myös uusia näkökulmia. Ennakkoluulojen lähempi tarkastelu herätti pohtimaan myös sitä, millaiset asiat ovat vaikuttaneet esimerkiksi omien ennakkoluulojen ja stereotyyppien syntyyn:

On, on mulla ennakkoluuloja, siis ei niinkään Euroopan sisäisesti, koska on itse ollut vaihdossa ja Euroopassa paljon liikkunut - - mut sitten kun en ole Euroopan ulkopuolella paljon käynyt niin sitten sellaiset toisenlaiset kulttuurit, esimerkiksi afrikkalainen tai arabikulttuuri on itselle vieraita. Varsinkin siitä huomaa, että naisena miettii paljon sitä naisen asemaa joissain tietyissä kulttuureissa, että ei voi olla miettimättä sitä, että millainen se on se sukupuoli-asetelma. (OO3)

H: Millä tavalla sä olet lähestynyt tätä keskustelua, jos mietitään vaikka tätä naisen asemaa?

Ehkä niistä ei ole kauheasti tullut keskusteltua, mutta mä olen lukenut aika paljon sellaisia kirjoja esimerkiksi naisen asemasta Lähi-idässä. Ne tosin on osin myös fiktiivisiä ja voi olla, että tulee sieltäkin jotain sellaisia ennako-oletuksia, varsinkin tällaiseen ääri-islamiin liittyen. Siitä huomaa, että itselle tulee sellainen olo, että suhtautuu vähän musliminaisiin niin, että "voi että, sorretaanko sua". - - Kun se on uskontona niin vieras, että tottakai sieltä tulee sellaisia käsityksiä. Mut tottakai pyrkii toimimaan niin, että en omalla puheellani niitä ennakkoluuloja lisää tai jos kohtaan ihmisiä, niin koitan kohdata heitä niin kuin muitakin, niistä ennakkoluuloista huolimatta. (OO3)

Oiskelijalle (OO6) seminaari oli herättänyt tarpeen keskustella ennakkoluuloista myöhemmin vielä erilaisesta näkökulmasta. Hän pohti sitä, voisiko ennakkoluulojen tehtävänä olla myös suojeleminen. Myöhemmin hän pohtikin enimmäkseen sitä, oliko omien ennakkoluulojen olemassaolo juuri tällaista itsesuojelua:

Osa varmasti suojeleekin meitä, ettei lähde kenen tahansa mukaan ja vähän sellainen pieni ennakkoluuloisuus vieraita ihmisiä kohtaan, ettei ota kaikkia niiden ehdotuksia tosissaan. Ja mä itseasiassa yhden kaverin kanssa juttelin sen seminaarin jälkeen siitä, että entä jos on liian suvaitseva? Että entä jos hyväksyy kaikki ihmiset, kun kaikki ei kuitenkaan - - kaikki niiden toiminta ei ansaitse sitä hyväksyntää. - - Mutta sellaisia pieniä ennakkoluuloja tunnistin, joita en ollut ajatellut ennakkoluuloiksi vaan sellaiseksi itsesuojeluksi niin sitten tajusin että nekin on niitä ennakkoluuloja. Että ei mitään sen isompaa (oivallusta) tullut. (OO6)

Opettaja (O4), joka ennen seminaaria ei kertonut tunnistavansa negatiivisia ennakkoluuloja itsessään tai kuvasi olevansa itse avarakatseinen, oivalsi jälkihaastattelun yhteydessä uusia ajatuksia omista ennakkoluuloistaan ja avarakatseisuudestaan:

Kyllä mä varmaan näen sen samalla tavalla, nyt mä huomaan, että nyt mun pitää miettiä itseäni, että mähän en varmaan ole hirveän avarakatseinen tätä mun kollegaa kohtaan, koska mä koen, että mä olen niin paljon lyönyt päätäni seinään hänen kanssaan. Että mä en enää näe mitään mahdollisuutta ja toivoa hänessä, että ehkä mun pitäisi olla avarakatseisempi ja vaan hyväksyä tämä hänen mielipiteensä. Että ehkä se sai nyt itseäni miettimään, et olenkohan mä nyt niin avarakatseinen, kuin annan itseni ymmärtää. (O4)

Monelle vastaajalle seminaari herätti ajatuksia ennakkoluulojen olemassa oloon liittyen. Eri-tyisesti sitä, ovatko ennakkoluulot negatiivisia vai positiivisia tai miksi ennakkoluuloja tarvitaan, pohdittiin niin seminaarissa kuin haastatteluiden aikana. Välittömiä omiin ennakkoluuloihin vaikuttaneita muutoksia ei todettu jokaisen osallistujan kohdalla tapahtuneen. Yhtä vastaajaa lukuun ottamatta kaikki kokivat kuitenkin seminaarin herättäneen ajatuksia ennakkoluuloihin ja niiden merkitykseen liittyen. Muutoksista omien ennakkoluulojen tunnistamiseen liittyen ja niiden vaikutuksesta opettajien interkulttuurisen kompetenssin kehittymiseen kerrotaan yksityiskohtaisemmin luvussa 6.4.

6.3.2 Rasismi- ja syrjintäkokemukset – muutos ajattelumalleissa

Seuraavaksi esittelen tuloksia siitä, miten seminaariin osallistuneiden opettajien ja opettaja-opiskelijoiden interkulttuurinen kompetenssi kehittyi seminaariin osallistumisen jälkeen, keskittyen seuraavassa muutokseen rasismi- ja syrjintäkokemuksiin liittyvissä ajattelumalleissa.

Esihaastattelussa esitin seuraavia kysymyksiä: ”Onko rasismiin puuttuminen mielestäsi vaikeaa? Puututaanko rasismiin mielestäsi liian vähän (kuten mm. mediassa nykyään paljon puhutaan)? Oletko todistanut tällaisia tilanteita? Miten tilanteessa toimittiin?”. Palasin tähän aiheeseen seminaarin jälkeen uudestaan kysymyksillä: ”Kerroit kokemuksestasi esihaastattelussa (liittyen rasismiin tai syrjintään). Toimisitko tilanteessa nyt eri tavalla?” Herättikö seminaari ajattelemaan tilannetta tai sen tapahtumia uudella tavalla?” Taulukkoon olen kirjannut ylös oman analyysini siitä, vaikuttiko jokin haastattelussa esiin noussut seikka vastauksen sisältöön. Analysoin näitä mahdollisia vaikuttavia tekijöitä muutamien haastatteluesimerkkien kautta. Seminaarin jälkeen tapahtuneet oivallukset ovat saattaneet liittyä omien ajattelumallien muutoksen lisäksi (tai niiden sijaan) rasismin ja syrjinnän ja siihen puuttumisen käsitteen ymmärtämiseen yleisellä tasolla tai niiden vaikutusta ja olemassa oloa on pohdittu muiden kohtaamien kokemusten kautta.

Taulukkoon 10 on poimittu analyysin tuloksia siitä, tunnistiko haastateltava muutoksia omissa ajattelumalleissa liittyen sellaisiin rasismi- ja syrjintäkokemuksiin, joista haastateltava oli mahdollisesti kertonut esihaastattelun yhteydessä. Kokemukset saattoivat olla tapauksesta riippuen joko henkilökohtaisia tai sellaisia kokemuksia, joissa on ollut itse läsnä tai johon on muunlainen tarttumapinta. Kahdella tutkittavalla ei ollut ollenkaan sellaisia kokemuksia, joista olisi maininnut esihaastattelun aikana. Yhdeksällä tutkittavalla oli joko omia kokemuksia tai kokemuksia muiden kohtaamasta rasismista tai syrjinnästä.

Taulukko 10. Muutos ajattelumalleissa liittyen rasismi- ja syrjintäkokemuksiin – haastatteluvastausten analysointi kehityskulun selvittämiseksi

Haastateltava	Ennen seminaaria	Seminaarin jälkeen
O 1	On kokemuksia (ei omia). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutoksen tarpeeseen neutraali tai kielteinen. Muiden rasismikokemusten ”kieltäminen”. Oman kompetenssin arviointi korkealle.	Suhtautui omaan (aiempaan) käyttäytymiseen reflektiivisemmin – tosin yksittäisten esimerkkien, ei niinkään henkilökohtaisen osaamisen kehittämisen kautta. Koki oivalluksia. Joutui kyseenalaistamaan aiempia ajattelumallejaan.

Haastateltava	Ennen seminaaria	Seminaarin jälkeen
O 2	On kokemuksia (ei omia). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen positiivinen. Muiden rasismikokemusten hyväksyminen ja halu vaikuttaa.	Koki oivalluksia. Haastoi itseään puuttumaan syrjintään jatkossa aktiivisemmin. Reflektoi oppimaansa omaan käytökseen ja omaan kompetenssiin.
O 3	On kokemuksia (ei omia, mutta joutunut itse puuttumaan). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen neutraali tai positiivinen. Muiden rasismikokemusten hyväksyminen ja halu vaikuttaa.	Koki oivalluksia. Haastoi itseään puuttumaan syrjintään jatkossa aktiivisemmin. Reflektoi oppimaansa omaan käytökseen.
O 4	On kokemuksia (ei omia, mutta joutunut puuttumaan). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutoksen tarpeeseen neutraali tai kielteinen. Muiden rasismikokemusten hyväksyminen. Oman kompetenssin arviointi korkealle.	Ei kokenut sellaisia oivalluksia, joilla vaikutuksia omiin ajatusmalleihin. Ei reflektoinut omaa toimintaansa (kehittymisen tarpeen kautta) ennen tai jälkeen seminaarin
O 5	On kokemuksia (ei omia, mutta joutunut itse puuttumaan). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen positiivinen. Muiden rasismikokemusten hyväksyminen ja halu vaikuttaa.	Koki oivalluksia. Reflektoi (analyttisesti) oppimaansa omaan käytökseen ja omaan kompetenssiin.
OO 1	On kokemuksia (ei omia, mutta joutunut itse puuttumaan). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen positiivinen. Muiden rasismikokemusten hyväksyminen ja halu vaikuttaa.	Koki oivalluksia. Haastoi itseään puuttumaan aktiivisemmin – koki isoja oivalluksia myös opettajan ja aikuisen rooliin ja vastuuseen liittyen. Reflektoi oppimaansa omaan käytökseen.
OO 2	Ei kokemusta. Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen neutraali tai positiivinen (ei osannut tunnistaa tarpeita, koska kokemattomuus). Muiden rasismikokemusten hyväksyminen.	Koki (pieniä) oivalluksia. Haastoi itseään puuttumaan ja arvioi puuttuvansa, mikäli kohtaisi rasismitilanteen. Analysoi oppimaansa, ei välttämättä reflektoinut omaan käytökseen.
OO 3	On kokemuksia (myös oma rasismi-/syrjintäkokemus). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen neutraali tai positiivinen. Muiden rasismikokemusten hyväksyminen. Oman kompetenssin arviointi korkealle.	Koki (pieniä) oivalluksia. Haastoi itseään puuttumaan ja arvioi puuttuvansa, mikäli kohtaisi rasismitilanteen. Analysoi oppimaansa, ei välttämättä reflektoinut omaan käytökseen. Oivallus omien taitojen "vajavaisuudesta" haastattelun lopuksi.
OO 4	On kokemuksia (ei omia). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen positiivinen. Muiden rasismikokemusten hyväksyminen ja halu vaikuttaa.	Koki oivalluksia. Haastoi itseään puuttumaan aktiivisemmin – koki isoja oivalluksia myös opettajan ja aikuisen rooliin ja vastuuseen liittyen. Reflektoi oppimaansa omaan käytökseen.
OO 5	On kokemuksia (ei omia). Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen positiivinen. Muiden rasismikokemusten hyväksyminen ja halu vaikuttaa.	Koki oivalluksia. Haastoi itseään puuttumaan aktiivisemmin – koki oivalluksia myös opettajan ja aikuisen rooliin ja vastuuseen liittyen. Reflektoi oppimaansa omaan käytökseen.
OO 6	Ei kokemusta. Suhtautuminen omien ajatusmallien muutokseen neutraali tai positiivinen (ei osannut tunnistaa tarpeita). Muiden rasismikokemusten (varovainen) hyväksyminen – ei kokemuksia toisen asemaan asettumisesta.	Koki (pieniä) oivalluksia. Haastoi itseään puuttumaan ja arvioi puuttuvansa, mikäli kohtaisi rasismitilanteen. Analysoi oppimaansa, ei välttämättä reflektoinut omaan käytökseen.

Taulukossa 11 esitellään tulkitseva tiivistelmä taulukon 10 tapauksista. Tiivistelmässä on esitetty tutkittavan ilmiöön suhtautumisen tilanne ennen seminaaria sekä seminaarin jälkeen. Lisäksi on tulkittu muutoksen suuntaa. Muutoksen suunnan tulkinta on tehty suhteessa lähtötilanteeseen sekä peilaten analysoiduissa vastauksissa esiintyneeseen itsereflektion määrään ja laatuun.

Taulukko 11. Tulkitseva tiivistelmä taulukon 10 tapauksista.

Haastateltava	Ennen seminaaria	Seminaarin jälkeen	jäl- Muutoksen suunta
O 1	-	+/N	(+)
O 2	+	+	+
O 3	+/N	+	+
O 4	-	N	0
O 5	+	+	+
OO 1	+	+	++
OO 2	+/N	+	(+)
OO 3	N	+/N	0
OO 4	+	+	++
OO 5	+	+	++
OO 6	+/N	+/N	(+)

Tilanne ennen: + = myönteinen; - = kielteinen; N = ei myönteinen eikä kielteinen

Tilanne jälkeen: + = hyvä; N = neutraali; - = huono

Muutoksen suunta: + ja ++ = parempaan; 0 = ei muutosta

Jälkihaastattelun yhteydessä tiedustelin tutkittavilta sitä, minkä he kokivat seminaarin tarjoamaksi työkaluksi tai opiksi omaan työhön. Tutkittavat pohtivat myös sitä, onko rasismiin puuttuminen vaikeaa. Kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että rasismiin puuttuminen on joissain määrin vaikeaa. Tiedustelin heiltä ajatuksia ja näkemyksiä myös siihen, miksi rasismiin puuttuminen on heidän mielestään vaikeaa.

Opettajalle (O3) rasismikokemus oli sattunut oman luokan kanssa luokkaretken yhteydessä. Ensin hän kuvaili yleisesti sitä, miten puuttuisi tai jättäisi puuttumatta rasismiin. Tämän jälkeen hän kertoi tarkemmin omasta kokemuksestaan ja siitä, miten tilanteessa toimittiin:

Tilannekohtaista se voi olla, jos esimerkiksi jossain illalla joku narkkarilauma - - joku humaltunut porukka, jossa on jotain skinin näköisiä tyyppejä, jotka jotain huutelee, todennäköisesti minäkään en uskaltaisi siihen väliin mennä sanomaan. Mutta sitten taas jos on joku mummo... - - itsellekin on tapahtunut niin kun ollaan luokan kanssa oltu bussissa, niin se mummo ei vaikka siirry, että siihen viereen voisi tulla istumaan, niin kyllä mä sellaiseen (puuttuisin). Ja tietysti lasten keskinäisissä. Mutta jos itsekin tuntisin oloni uhatuksi niin sitten varmaan hakisin apua. (O3)

H: *Palaan hetken taaksepäin siihen tilanteeseen, sanoit, että siellä bussissa ei annettu lapselle tilaa. Jos haluat, niin voitko kertoa, että miten toimit siinä tilanteessa? Mitä siinä tilanteessa tapahtui?*

Olimme tulossa retkeltä pienenä ryhmänä, niin oli sellainen tilanne, että oli paljon väkeä (siellä bussissa). Niin sitten joku vanhempi rouva ei antanut (istua viereen), siinä oli siis yksi afrikkalaistaustainen oppilas. - - mä sitten ohjasin lapset siitä toisaalle, mutta kyllä mä sitten rouvalle mainitsin, että "hän on lapsi ja olisi tähän istunut". (O3)

H: *Reagoiko hän siihen?*

Kyllä puhisi jotain, mutta mä ajattelin myös niin etten halunnut oppilaille järjestää mitään. He näkivät kyllä, että jotain hänelle puhuin, mutten ruvennut siinä kuitenkaan mihinkään "käsi-rysyyn". - - oppilaat on joskus sitä ihmetelleet, että miksei joku tule viereen, mutta he sanovat myös että se on hyvin suomalainen tapa, ettei välttämättä johdu tästä. (O3)

Myöhemmin seminaarin jälkeen pyysin opettajaa (O3) palaamaan samaan kokemukseen sekä pohtimaan rasismiin ja syrjintään puuttumista yleisellä tasolla. Opiskelija (OO2) kuvasi tuntemuksiaan aiheeseen liittyen seminaarin jälkeen hyvin samankaltaisin tavoin. Molemmat osoittivat sekä empatiaa että kiinnostuksen kehittymistä aiheeseen liittyen:

Itsekin tajusi, että pitää puuttua ja pitää ojentaa ja pitää näyttää lapsille että niistä välitetään. Se taulukko mikä näytettiin (oppilaiden ja opettajien kokemukset syrjintään puuttumisesta), se herätti ajatuksia... - - kun aina ei voi sanoa eikä tietää. - - Pitää aina yrittää tai pysähtyä tai jäädä jos on vähänkään jotain. (O3)

Joo ehkä yleisesti ottaen ehkä helpompaa (puuttua rasismiin). Kokisi ehkä enemmän tarvetta puuttua, jos näkisi rasismia. Ehkä tämä oli tavallaan yksi puro muiden joukossa, joka sitten tekee isompaa jokea siinäkin suhteessa. (OO2)

Opettajaopiskelijan (OO1) kokemus vastaavanlaisesta tilanteesta, jossa oli itse joutunut puuttumaan rasistiseen käytökseen, oli johtanut lopulta tilanteen selviämiseen. Tuntemuksistaan käy ilmi, että empaattisuudella, oikealla asenteella ja kiinnostuksella puuttua tilanteeseen oli merkittävä vaikutus rasistisen tilanteen ratkaisemisessa. Hän kuvailee rasismiin puuttumisen vaikeutta, monen muun vastaajan tavoin, pelolla tai uskalluksen puutteella:

Mä vedän taas tämän pelon tähän mukaan. Mä luulen, että siihen puuttuminen on sen takia vaikeeta, koska sen jälkeen siinä on oma napa kyseessä. Että jos sä menet puuttumaan, entäs jo ne käy sunkin kimppuun. En usko että kukaan on välinpitämätön kuitenkaan, uskon että

ihmisissä on halua auttaa. - - Tässä mun aiemmin mainitsemassa (naapurin maahanmuuttajataustaisessa) perheessä, (johon kuuluu yksi poika), niin kerran yksi toinen naapuri tuli sille pojalle huutamaan ja haukkumaan ja ihan syyttä suotta ja mä menin häntä sitten puolustamaan - - siinä tilassa sen huomasi kyllä, että se oli hirveän pelottava tilanne, kun toinen hyökkää. - - hän sadattelee vaan eikä kuuntele, mitä hänelle sanotaan. Sanoin, että rauhoitu nyt ja selvitetään tämä. Mut kyllä ne tunteet on tosi vahvoja, mitä siellä vastapuolella esimerkiksi on. Siihen on tosi vaikea mennä. (OO1)

H: Mitä tässä tilanteessa ihan käytännössä tapahtui? Mitä sä sanoit hänelle?

Hän syytti tätä poikaa kiusaamisesta, mutta mä sen verran jo tiesin (taustoista), että tämä poika on tosi kohtelias ja fiksi - - hän ei ole koskaan kiusannut ketään eikä huudellut mitään rumia. En uskonut, että näin olisi käynyt. Menin sinne ja puolustin tätä poikaa. Sanoin, että tunnen hänet ja hän on mukava tyyppi. Selvitetään, mitä on tapahtunut - - mutta hän ei halunnut kuunnella yhtään, koska oli niin tunnekuohussa. Lopulta sitten, kun tuli muitakin naapureita paikalle, niin lopulta rauhoittui. Sitten kun selvitettiin asia, mitään ei ollutkaan tapahtunut. - - Mut hän toimi niin fiksusti, että kävi lopulta pyytämässä perheeltä anteeksi. (OO1)

Myös koulun vaikutusmahdollisuuksia sekä opettajan roolia pohdittiin rasismien- ja syrjinnän vastaisten ajatusmallien kautta. Aihetta käsiteltiin myös niin, että rasismiin ja syrjintään puuttuminen on vaikeaa, eikä kaikkeen syrjintään voi kyetäkään puuttumaan. Seminaarissa käsitelty aihe siitä, kuinka opettajat ja oppilaat kokivat eri tavalla syrjintään puuttumisen aktiivisuuden, herätti ajatuksia:

Siis ei siihen kyllä puututa tarpeeksi...- - heti huomaa, kun tulee joku vähän haasteellisempi (maahanmuuttajataustainen oppilas) ja niitä joskus on, niin jos se oppilas saapuu (valmistavalle luokalle) niin se saa koko koulun sekaisin. - - Ne (oppilaat) on vähän huolissaan siitä, et siellä on avoimesti rasistisia muutamia, mutta se on tosi vaikeaa ihan senkin takia koska niille tulee kotoa ne mielipiteet ja vanhemmat on täysin samaa mieltä ja allekirjoittaa täysin lastensa lausumat. Niin kyllä koululla on aika vähän keinoja. - - Loppumaan sitä ei saa kokonaan, koulussakaan, mikä on helppo ympäristö kuitenkin. Kun siellä on aikaa keskustella ja aikaa huomata tällaiset tapaukset. Mutta tosiaan kaikki ne tapaukset, joiden kanssa on vaikeeta, niin ne on lähtöisin sieltä kotoa. Että vanhemmat on just täsmälleen samaa mieltä. (O1)

Pelottava ajatus mutta varmaan on (sellaista syrjintää, josta opettajat eivät tiedä). Kyllä mä itse yritän pitää itseni kartalla näistä asioista, että mitä somekanavia käytetään milloinkin. - - Kyllä siellä välillä tulee sellainen yllättävä kokemus, että "ai, tällaistaikin tuolla on ja tapahtuu". Me ollaan kuitenkin niin eri ikäluokkaa kuin nykyajan nuoret. - - Mutta tämäkin varmaan taas, uskon että on olemassa paljon oppilaita, jotka ei tule koskaan mulle kertomaan, mut he jotka tulevat, koen sen kunnia-asiana ja tottakai vien sen eteenpäin. Mutta nämä on henkilökohtaisia ja varmasti on asioita, jotka menee ohi ja joita en huomaa. (O4)

Opettajalla (O1) oli herännyt ajatuksia "positiivisesta rasismista". Hän kertoi kollegastaan, joka oli nostanut oppilaiden erilaisuutta esiin (kokemallaan) positiivisella tavalla. Keskustelin opettajan kanssa aiheesta uudestaan seminaarin jälkeen. Seminaarissa oli herännyt keskustelua "positiiviseen rasismiin" liittyen. Opettaja oli joutunut pohtimaan omia tarkoituksiaan ja kyseenalaistamaan aiemmin oppimaansa:

Se on vähän sama mitä me sanotaan koulussa, että ne voi pelata meidän oppilaiden kanssa jalkapalloa, että meidän liikunnanopettaja ei puhu koskaan maahanmuuttajaoppilaista tai se sanoi mullekin että älä puhu mamuista, että ne on ulkomaalaisvahvistuksia. Että hän näkee ne vaan jalkapallokentällä että se on musta aika mainio. Että ne on ulkomaalaisvahvistuksia. (O1)

H: Palataan vielä siihen, mitä kerroit silloin haastattelussa. Kun nostit esiin sen esimerkin omasta koulusta, kun se opettaja puhui niistä oppilaista "ulkomaalaisvahvistuksina" – heräsikö tähän liittyen uusia ajatuksia tai näkökulmia?

Heräsi kyllä! Pitää olla varovainen – suomalaiselle sana on jotenkin hirvittävän positiivinen. Kun (luennoitsija) kertoi niitä juttuja, heräsi uusia ajatuksia, että onko se sitten aina positiivinen? (O1)

Se, onko erilaisuuden kohtaaminen ennakkoluulojen kautta rasistista vai ei, herätti opettaja-opiskelijassa (OO6) ajatuksia. Hän pohti myös sitä, voidaanko rasismiksi tulkita jotain sel- laista, jonka taustalla ei ole rasistiset tarkoitukset:

Siellä tuli samankaltaisia tilanteita tai muiden kavereille oli käynyt samaa, että siitä ehkä huo- masi, että se on tosi yleinen tällainen kaava, mitä tapahtuu. Mutta jotenkin, mä ainakin pu- hun ensisijaisesti aina suomea (ulkomaalaisen näköisillekin), mut siinäkin taustalla on sellai- nen ajatus, ettei halua sille toiselle kiusallista tilannetta, jos se ei ymmärrä suomea, että sii- näkin on tavallaan sellainen hyvä ajatus takana. Että en tiedä laskenko mä sitä edes rasis- miksi. En tiedä, noita tuli aika paljon esiin muutenkin ja niille seminaarin puhujillekin oli käy- nyt eli se on aika sellainen yleinen. (OO6)

Seminaari herätti tunteita myös omaan aiempaan käytökseen liittyen. Opettajaopiskelija (OO5) koki itsensä lähtökohtaisesti avarakatseiseksi, mutta hän tunnisti omassa toiminnas- saan sellaista, jonka saattoi seminaarin myötä nyt yhdistää myös sellaisiin väärinkäsityksiin, joita huumoriksi tarkoitetut kommentit olivat saattaneet toisessa osapuolella aiheuttaa:

Ehkä se oli sellainen silmiä avaava kokemus, koska itsekkin on ehkä joskus syyllistynyt sellai- seen vitsihuumoriheittoon, mikä ei asiallista ole. Ja sitten huomasin, et mitä se pahimmillaan voi aiheuttaa... että tavallaan huumorin kautta asiaa lähestymisen, että sekin on vaarallinen laji. Ja sitten moni tosiaan, kyllä siinä huomattiin et järjestäjätahokin oli nauranut itselleen, että se toinen lyhytelokuva kuvasi hyvin sitä, että sellainen itselleen nauraminen, että se ei kuitenkaan tarkoita sitä, etät sen olisi (itse) hyväksynyt. Että sen kanssa olisi sinut. Sen koin ehkä kaikkein voimakkaampana. (OO5)

Kokemukset nostattivat ajatuksia tarpeesta kohdata yksinäisiä ja vetäytyviä oppilaita aiem- paa enemmän. Myös oppilaiden kohtaamista yksilöinä pohdittiin seminaarin jälkeen. Opetta- jalle (O2) aiheeseen liittyvät oivallukset kumpusivat vahvemmin empaattisuuden ja itsereflek- tion kautta ja toiselle (O1) aiempiin kokemuksiin liittyvien ajatusmallien muutosten kautta:

Kyllä koen että (rasismiin ja syrjintään puuttuminen) on nyt helpompaa. Sitä näkee välitun- neilla ja ruokalassa sellaisia henkilöitä jotka ovat yksikseen... haluan ottaa nyt aktiivisemmin

kontaktia. Koulun ulkopuolellakin joutuu kohtaamaan näitä tilanteita. - - Arvot voivat olla toisenlaiset, keskustelun tasolla usein tulee tällaiset asiat esille, (seminaari) herätti halun puhua asiasta enemmän. (O2)

Luulen, että se on se, että enemmän vielä näkee, vaikka kohtelenkin oppilaita yksilöinä ja minulla on paljon aikaa jutella heidän kanssaan. Oppii tuntemaan oppilaat kuitenkin hyvin... mutta vieläkin enemmän sitä miettii oppilaiden aiempia kokemuksia. Yleensäkin mietin niitä defensiivisesti, että mitä se oppilas oikeasti itsestään paljastaa? Nyt tuli vielä enemmän jotenkin esille sen asian tärkeys. (O1)

Jälkihaastattelun päätteeksi kysyin erityisesti opettajaopiskelijoilta siitä, minkä he kokivat tärkeimmäksi seminaarin tarjoamaksi oivallukseksi tai työkaluksi rasismien- ja syrjinnänvastaiseen koulutyöhön. Moni kuvaili tulevaisuuden tärkeimpien työkalujen olevan enemmän omaan kompetenssiin liittyviä kuin varsinaisia konkreettisia työkaluja tai materiaaleja:

Että olisi itsensä kanssa sinut ja haluaa haastaa itseään ja ottaa vaikeitakin asioita esille eikä yritä vaan peittää niitä, koska sitten ne kasvaa vaan isommiksi. Ja sitten varmasti aikaa ja sellaista kiireettömyyttä. Alakoulussakin kaikkein tärkein asia on, että lapset oppii tekemään yhteistyötä muiden kanssa ja kehittyy siinä, että antaa aikaa sille. Eikä mene pelkästään oppiaineet edellä kaikessa opetuksessa. Sellaista uskallusta ja halua saada oikeasti siitä ryhmästä toimiva. Että jokainen on oma yksilönsä. (OO6)

Varsinkin jos tulee täysin eri kulttuurista eikä ole yhteistä kieltä, varsinkin siihen tarvitsee paljon työkaluja. Että voi tukea toista. Mutta ylipäänsä sellaiseen, se on varmaan aina vaikeeta, mutta miten sitä tunnistaa sellaista rasismia, joka on piilossa. Ja, että osaa tarttua tarpeeksi ajoissa tilanteisiin luokan kanssa. Ettei sellaisia pahoja tilanteita pääsisi edes syntymään. Sellaista, miten pystyy luomaan sellaista avointa ilmapiiriä ja avointa keskustelua sinne luokahuoneeseen. (OO4)

Sanoisin että tärkein työkalu on nostaa se kissa vaan pöydälle, olla uskallusta ottaa sellaiset kipeätkin aiheet ja nostaa ne pöydälle, riippumatta siitä, no otetaan esimerkki vaikka "suvaitsevaisuus", vaikka siellä kotona oltaisiin äärioikeistolaisia ja siellä olisi sellaista eriarvoistavaa kasvatusta, ne vanhemmat ei kuitenkaan sitä opetussuunnitelmaa päättä, että se asia pitää ottaa koulussa kuitenkin keskusteluun vaikka se olisi kotona ns. tabu ja vaikka siellä käytettäisiin minkälaista kielenkäyttöä muun värisistä kuin valkoisista ihmisistä. Että he eivät siihen vaikuta. Että sillä tavalla pitäisi olla vaan rohkeempi. (OO5)

Moni osallistuja koki seminaarin jälkeen, että rasismiin ja syrjintään puuttuminen ei ole välttämättä helpompaa. Sen sijaan ymmärrys siitä, millaisia vaikutuksia rasismilla ja syrjinnällä voi olla, oli lisännyt halukkuutta puuttua tulevaisuudessa syrjintään entistä tehokkaammin ja määrätietoisemmin. Kahta vastaajaa lukuun ottamatta voidaan todeta, että rasismiin ja syrjintään liittyvissä ajatusmalleissa oli tapahtunut joissain määrin positiivista muutosta. Näiden muutosten vaikutuksesta opettajien interkulttuurisen kompetenssin kehittymiseen kerrotaan yksityiskohtaisemmin luvussa 6.4.

6.4 Yhteenveto

Koin sekä haastatteluprosessin alussa että esihaastattelujen aikana, että interkulttuurisen sensitiivisyyden tasojen selvittäminen ja analysointi – omaan kokemukseen ja tutkijan subjektiivisuuteen peilaten – oli haastavaa tai selkeitä muutoksia oli vaikea löytää. Olin tutkijana yllättynyt, miten erityisesti seminaarin jälkeen suoritetun puhelinhaastattelun yhteydessä nousi useita mielenkiintoisia tulkintoja ja havaintoja, joita tutkittavat olivat analysoineet suhteessa omaan prosessiinsa. Kuitenkaan merkittäviä löydöksiä siitä, että seminaari olisi suoranaisesti vaikuttanut interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittymiseen, ei löytynyt. Ainoastaan sellaisissa poikkeuksen muodostavissa tapauksissa, joissa tutkijana analysoin tutkittavat asteikon alemmille tasoille, voitiin jälkihaastattelun vastauksista tulkita sellaisia muutoksia, jotka osoittivat mahdollista kehitystä tasolta seuraavalle. Sellaiset osallistujat, jotka olivat jo lähtökohtaisesti prosessissaan interkulttuurisen sensitiivisyyden asteikolla korkeimmalla tai toiseksi korkeimmalla tasolla, pysyivät samalla tasolla myös seminaarin jälkeen.

Taulukko 12. Muutos interkulttuurisessa kompetenssissa

Haastateltava	Muutos interkulttuurisessa sensitiivisyydessä	Muutos omien ennakkoluulojen tunnistamisessa	Muutos rasismiin ja syrjintään liittyvissä ajattelumalleissa	Interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen
O 1	(+)	(+)	(+)	(+)
O 2	0	0	+	0
O 3	0	+	+	+
O 4	(+)	+	0	(+)
O 5	0	(+)	+	(+)
OO 1	0	++	++	++
OO 2	0	++	(+)	+
OO 3	0	+	0	0
OO 4	0	+	++	+
OO 5	0	++	++	++
OO 6	0	(+)	(+)	(+)

Muutoksen suunta: + ja ++ = parempaan; 0 = ei muutosta

Kun tarkastellaan tutkittavien muutosta ilmiöiden valossa eli omien ennakkoluulojen tunnistamisessa sekä rasismi- ja syrjintäkokemuksiin liittyvissä ajattelumalleissa suhteessa interkulttuurisen kompetenssin piirteisiin, voidaan todeta, että kaiken kaikkiaan 9/11 osallistuneen interkulttuurisessa kompetenssissa tapahtui kehitystä CulturED-seminaariin osallistumisen myötä. Muutoksen suunnan ei voitu tulkita olevan negatiivinen kummankaan ilmiön eikä myöskään interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittymistä kuvaavassa analyysissä. Kummankin ilmiön osalta analysoin täten koko otannasta (N=11) yhden opettajan ja yhden opettajaopiskelijan henkilökohtaisen muutoksen olleen neutraali tai muuttumaton.

Interkulttuurisen kompetenssin piirteitä – asennetta, empatiakykyä, elämän kokemusta, kiinnostusta, oman kulttuuri-identiteetin sekä oman tiedon rajallisuuden tunnistamista – analysoitiin haastatteluaineistosta tutkittavien ilmiöiden kautta. Erilaisiin piirteisiin liittyvien muutosten voitiin tutkijan analyysin perusteella todeta olevan positiivisia, negatiivisia tai neutraaleja. Pääsääntöisesti voitiin todeta, että vapaaehtoisesti CulturED-seminaariin osallistuneet opettajat ja opettajaopiskelijat edustivat sellaista ryhmää, jotka omien kokemusten tai kiinnostusten myötä olivat lähtökohtaisesti jo pitkällä omassa interkulttuurisen kompetenssin prosessissaan. Suurin osa osoitti vastauksissaan halukkuutta käsitellä omia ennakkoluulojaan, omaa identiteettiään ja kehittää avarakatseisuuttaan. Koska suurimmalla osalla opettajia oli kokemusta joko valmistavan luokan tai muulla tavalla monikulttuurisen luokan opettamisesta, lähtökohdat täydennyskoulutuksen tarpeelle ja siihen positiivisesti suhtautumiselle olivat ominaisia suurimmalle osalle haastattelututkimukseen osallistuneista opettajista. Opettajaopiskelijat, vähäisestä työkokemuksesta huolimatta, kokivat yhteiskunnalliseen ja poliittiseen keskusteluun peilaten tärkeäksi kehittää moninaisuuden kohtaamisen taitoja.

CulturED-seminaarin tarjoama opetusmateriaali, Konflikti-lyhytelokuvapaketti, otettiin vastaan hyvin ja kaikki seminaariin osallistuneet olivat sitä mieltä, että materiaali on hyödyllinen tai hieman hyödyllinen avarakatseisuutta lisäävässä opetuksessa. Opiskelijat kokivat arvokkaaksi konkreettisen työkalun, jolla lisätä avarakatseisuutta ja helpottaa rasismin ja syrjinnän kohtaamista tulevaisuuden työssään. Kauttaaltaan osallistuneet kokivat seminaarin ajankohtaiseksi, tarpeelliseksi ja ajatuksia herättäväksi. Jokainen osallistunut suosittelisi seminaaria opettajakollegalleen. Tutkimuksen voidaan todeta vastanneen tutkimuskysymyksiin. Seuraavassa luvussa pohdin vielä tarkemmin tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä аспектеja.

7 Luotettavuus

Tutkimukseni oli laadullinen tutkimus, jonka aineistonhankinnan menetelmänä toimi puolistrukturoitu teemahaastattelu. Haastatteluun valikoitui satunnaisesti CulturED-seminaariin ilmoittautuneita opettajia ja opettajaopiskelijoita. Koska seminaari oli vapaaehtoinen, haastatteluun valikoituneita yhdisti muiden seminaariin osallistuneiden tavoin henkilökohtainen kiinnostus käsiteltäviin aiheisiin. Haastattelututkimuksen otantaa (N=11) yhdisti siis mielenkiinto seminaarissa käsiteltäviä aiheita, kuten avarakatseisuutta kohtaan. Yhteistä tutkimukseen osallistuneille oli myös se, että jokainen oli äidinkielenään suomea puhua, kantaväestöön kuuluva suomalainen mies tai nainen. Jokainen oli joko Suomessa opettajaksi valmistunut tai valmistumassa. Otannan voidaan siis huomioda olleen joiltain osin homogeeninen ja antaneen täten tutkimustuloksen kannalta vapaaehtoisesti avarakatseisuutta lisäävään seminaariin osallistuneen, aiheesta etukäteen kiinnostuneen näkemyksen tutkimukselle. Otannan pieni koko eli vastaajien yhteismäärän vähäisyys tulee ottaa myös tutkimuksen luotettavuuden kannalta huomioon.

Haastattelu on aina erityinen kannanotto subjektiivisuuteen, haastateltavan ääneen sekä kokemukseen. Haastattelu on aina sosiaalinen kohtaaminen, jossa keskustelevat osapuolet tekevät subjektiivisen katsauksen menneisiin tai tuleviin toimintoihin, kokemuksiin tai tunteisiin. (Rapley, 2007, 15–16.) Tutkimusasetelman luonteen ollessa subjektiivinen, olen ottanut erityisesti huomioon tutkimuksen eettisyyteen liittyviä seikkoja. Laadullisen tutkimuksen eettisistä standardeista ei ole olemassa kansainvälisiä säädöksiä tai sopimuksia. Tutkimuksista nousee kuitenkin kolme laadullisen tutkimuksen eettistä luotettavuutta kuvaavaa piirrettä; säännöt, suostumus sekä luottamuksellisuus. Sääntöjen ja suostumusten kuvataan olevan se osa tutkimusta, jossa tutkittava tietää ja tiedostaa olevansa tutkimuksen kohteena. (Ryen, 2007, 219–222.) Tutkittavat tiesivät tutkimuksen tarkoituksen, oman roolinsa merkityksen sekä sen, että he saattoivat halutessaan luopua tutkittavan roolista. Erityisesti haastattelutilanteiden järjestelyt, nauhoituslupien varmistaminen sekä nauhoituksista tarkkaan litteroidun aineiston analyysi tukivat tutkimuksen luotettavuutta ja samalla myös eettisyyttä. Olen ottanut huomioon myös aiemmin mainitsemani tekniset haasteet, jotka aiheuttivat sen, että muutamista puhelimitse suoritetuista jälkihaastatteluista muistiinpanot ja haastateltujen vastaukset jouduin kirjaamaan tietokoneella ylös manuaalisesti.

Luottamuksellisuuden aspektissa on otettu huomioon tutkittavan henkilöllisyyden suoja kaikissa olosuhteissa. Joissain tapauksissa tutkittava saatetaan tunnistaa esimerkiksi tutkimuspaikan, sukupuolen tai ajankohdan perusteella. Tutkijana olinkin prosessin aikana erityisen tarkkana, millaisia asioita nostin esiin varmistuakseni siitä, ettei tutkittava ole tunnistettavissa. Aiemmin mainitulla luottamuksella tarkoitetaan tutkijan ja tutkittavan välistä luottamuksellista suhdetta. Se linkittyy voimakkaasti siihen, että tutkittava tietää henkilöllisyyden pysyvän suojattuna ja, että hän kokee haastattelutilanteessa olevansa turvassa ja turvattu. (Ryen, 2007, 219–222.) Omassa tutkimuksessani mainitsin tutkittaville erittäin huolella siitä, että kukaan ei ole tunnistettavissa. Koska yksityisyydensuoja oli tässä tutkimuksessa hyvin tärkeässä merkityksessä, on luotettavuuden kannalta otettava huomioon se, että tutkijana en voinut paljastaa tutkittavien sukupuolta, paikkakuntaa, ikää, puhumaa murretta tai muuta seikkaa, joista he voisivat olla tunnistettavissa. CulturED-seminaari järjestettiin ensimmäistä kertaa keväällä 2017, neljällä julkisesti tiedotetulla paikkakunnalla ja koska seminaareihin osallistujien (N=44) sekä haastateltujen (N=11) määrä on verrattain pieni, voisivat tutkittavat olla tunnistettavissa näistä aiemmin mainituista piirteistä. Haastatellut on eroteltu toisistaan ainoastaan sen perusteella, ovatko he opettajia vai opettajaopiskelijoita. Tämä vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen siinä suhteessa, että analysoiduista vastauksista ei voida tulkita esimerkiksi opettajien työkokemuksen, sukupuolen tai kyseisen paikkakunnan tai koulun monikulttuurisen oppilasaineksen määrää suhteessa kantaväestöä edustaviin oppilaisiin.

Haastatteluun valikoituneet tiesivät etukäteen tutkimuksen aiheen sekä tutkimuskysymykset. Heille ei kuitenkaan esitelty teorioita tai sitä, millä tavalla heidän henkilökohtaista interkulttuurista kompetenssia mitattiin tai havainnoitiin. Aineiston ja tutkimuksen laadun kannalta oli tärkeää, että tutkittavat kokivat olleen turvallisessa ympäristössä ja, että he kykenivät vastaamaan mahdollisimman rehellisesti myös vaikeisiin kysymyksiin. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on kuitenkin otettava huomioon se, että tutkittavat eivät voineet tietää, millaisia piirteitä tai millaisten piirteiden kehitystä heissä tarkkailin. Jos olisin kertonut tutkittaville esimerkiksi interkulttuurisen kompetenssin sisällöstä ja piirteistä tarkemmin, todennäköisesti tutkimuksen luonne olisi muuttunut ja vastaajat olisivat voineet analysoida itse omaa kompetenssiaan perusteellisemmin ja perustellummin. Tämä olisi kuitenkin saattanut aiheuttaa sen, että tutkittavat olisivat olleet hienovaraisempia tai rajoittuneempia antamiensa vastausten suhteen.

Kun tarkkaillaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, on huomioitava seuraavaa; ”Laadullisessa tutkimuksessa tarkkojen instrumenttien sijaan korostuvat analyysin systemaattisuuden ja tulkinnan luotettavuuden kriteerit. Aineiston analyysin vahvuuksien esittelyn ohella on tärkeää käsitellä myös sen mahdollisia rajoituksia.” Tutkijan rooli on esimerkiksi haastatteluiden etenemisen kannalta todella merkittävä. Tilanteissa ei koskaan päästä sellaiseen paikkaan, jossa jokainen haastattelu tuottaisi identtiset vastaukset toisiinsa verrattuna. Tutkija on aina ”haavoittuvainen” eikä haastattelutilanteet ole koskaan täysin kriitikittömiä. (Ruusuvuori ym., 2010, 27.) Tässä tutkimuksessa luotettavuuden kannalta huomioon otettavia аспекteja ovatkin tutkijan subjektiivisuus sekä rajallisuus teorian tulkitsijana, omien havainnointien sekä samalla myös tiettyjen oletusten tekijänä. Tutkijana subjektiivisuuteni on merkittävässä asemassa esimerkiksi analyysin ja tulosten tulkinnassa. Myöskin käytetty analyysimetodi oli tätä tutkimusta varten itse soveltamani, johon liittyi oma käsitykseni hyödynnettyjen teorioiden suhteesta aineiston löydöksiin. Haastatteluhetkellä sekä litteroidun aineiston perusteella tehty tulkinnat ja niiden vertaaminen teoriaan ovat riippuvaisia siitä, miten tutkijana teorian ja sen merkitykset olen ymmärtänyt. Olen kuitenkin läpi koko tutkimusprosessin pyrkinyt otta-
maan huomioon sekä subjektiivisuuden että pyrkinyt samalla varmistamaan sen, että hyödyntämäni teoria on riittävän selkeä ja looginen, jotta olen kyennyt tekemään mahdollisimman luotettavan yhteenvedon analysoidusta aineistosta.

Laadullisessa tutkimuksessa subjektiivisuus ja sen vaikutukset tutkimuksen luotettavuuteen on aina enemmän tai vähemmän läsnä. Kuten Salo (2015, 187) on muistuttanut tutkimuksen tekijöitä, menetelmälliset valinnat eivät ole teknisiä, vaan ”analyysi on oivaltamista ja yllätyksiä, pistoksia ja teräviä paikkoja täynnä”. Seuraavassa luvussa pohdinkin sitä, millaisia oivalluksia tutkielmani on minulle tutkijana prosessin aikana tarjonnut.

8 Pohdintaa

Opettajan roolia yhtenä tärkeimmistä lapsen kehitykseen vaikuttavista tekijöistä on aina pidetty merkittävänä. Opettajaan ja opettajan didaktiseen sekä kasvatukselliseen osaamiseen kohdistuu runsaasti odotuksia ja vaatimuksia. Taitojen tulisi mukautua jatkuvasti muuttuvaan yhteiskuntaan ja monimuotoistuvaan maailmaan. Vaikutusmahdollisuudet ja vastuu ovat läsnä opettajan jokaisessa työpäivässä. Koska rasismia, syrjintää ja kiusaamista tapahtuu edelleen päivittäin – poikkeuksetta myös koulussa – tulee kasvattajien olla entistä valppaampia. Tasalaatuisen opetuksen ja turvallisen oppimisympäristön tulisi olla taattu jokaiselle oppilaalle. Haasteita on yhtä monta kuin on opettajaa ja oppilasta. Opettajan arki on jatkuvaa adaptoitumista erilaisuuteen ja pyrkimykseen kunnioittaa ja arvostaa jokaista omana yksilönään. Interkulttuuristen ja sosiaalisten taitojen lisäksi opettajat tarvitsevat tietoa ja konkreettisia työkaluja voidakseen tukea mahdollisimman monipuolisesti jokaista oppilastaan yksilönä – taustastaan, kielestään, kulttuuristaan, sukupuolestaan tai uskonnostaan riippumatta.

Maailma on murroksessa. Viesti kentällä lasten ja nuorten kanssa työskenteleviltä kuuluu, että kaveripiirit ovat sekoittuneet. Äidinkieleltään vieraan kanssa oleminen on lapsille ja nuorille arkea. Vasta myöhemmin toki nähdään, miten tämä näkyy heidän aikuisiän suhtautumisessaan. (Helsingin Sanomien verkkosivut, 2016.) On ymmärrettävää, että ajatusmaailman muuttaminen ja kehittäminen vievät aikaa ja niille tulee antaa tilaa. Opettajalla on merkittävä asema keskustelevan ja avoimen ympäristön rakentamisessa oman luokan arkeen. Dialogi vaatii toteutuakseen luottamuksen ilmapiirin, sillä vaikeista asioista puhuminen voi olla monelle ylitsepääsemättömän vaikeaa. Tämä todellisuus kävi ilmi myös opettajille ja oppilaille suunnatuissa Kytke-koulukyselyissä, joissa opettajien kokemukset syrjintään puuttumisesta erosivat merkittävästi oppilaiden kokemuksista. Jotta opettajien ja oppilaiden maailmat voisivat liikkua lähemmäs toisiaan, on opettajia tuettava sellaisten taitojen kehittämisessä, jotka lisäävät ymmärrystä ja avarakatseisuutta. Voidakseen puuttua rasismiin, syrjintään ja kiusaamiseen, opettajan tulee osata hahmottaa myös oman osaamisensa ja ymmärryksensä rajat. Oman kulttuuri-identiteetin sekä omien tietojen rajallisuuden ymmärtäminen ovat tärkeimpiä interkulttuurisen kompetenssin osa-alueita. Voidakseen ymmärtää toista, tulee ensin kyetä ymmärtämään itseään.

Syrjinnän ja rasismien havaitseminen ja siihen puuttuminen onkin suuri haaste kouluissa. Syrjinnällä on vakavia vaikutuksia niin oppilaisiin, heidän vanhempaisiin kuin koko kouluyhteisöön. Kiusaamistilanteet voivat olla raskaita myös niille oppilaille, jotka seuraavat tilannetta sivusta eivätkä he välttämättä uskalla puuttua tai kykene kertomaan siitä opettajalle. CulturED-seminaarin tarkoituksena olikin haastaa opettajia huomaamaan tämä todellisuus sekä saada osallistujat pohtimaan avarakatseisuuteen liittyviä aiheita uusista näkökulmista. Heitä kannustettiin myös tunnistamaan sekä kyseenalaistamaan omia ennakkoluulojaan sekä puhumaan rohkeasti rasismiin ja syrjintään liittyvistä asioista ja kokemuksista. Opettajan tulisi-kin kyetä tarttumaan epäkohtiin sekä puhumaan syrjinnästä ja rasismista avoimesti ja rehellisesti. Yksilön ymmärrys rasismien käsitteestä ja todellisuudesta muotoutuu monista syistä, kuten elämän kokemuksen tai kiinnostuksen myötä. Mitä monimuotoisempi oma kokemus on, sitä syvemmän ymmärryksen se mahdollistaa. CulturED-seminaarissa opettajia rohkaistiin avoimuuteen, rehellisyyteen ja läheisempään suhteeseen oman itsensä kanssa. Vain tunnistamalla omat vahvuutensa ja rajallisuutensa, on mahdollista tunnistaa niitä myös muissa.

Tutkielmani alkoi lainauksella, jonka olin poiminut erään Kytke-työpajaan osallistuneen nuoren vastauksesta rasismiin liittyen. Nuori nousi muiden oppilaiden joukosta rohkeasti kertomaan siitä, miten hänen näkemyksensä muiden ihmisten kohtaamisesta poikkeaa rasis- tiseksi kuvailemistaan muista perheensä jäsenistä. Tämän kuultuani pohdin sitä, millaisin kei- noin kyseistä nuorta voitaisiin parhaalla mahdollisella tavalla tukea. Jos kodin ilmapiiri ei ole salliva, voidaanko koulun avarakatseisella ja rasisminvastaisella ilmapiirillä varmistua siitä, että nuori onnistuu tulevaisuudessakin seisomaan oman avarakatseisuutensa ja erilaisuuden hyväksyvän asenteensa takana. Tutkimukseen osallistunut opettajaopiskelija osoitti semi- naarin jälkeen edustavansa sellaisia ajatuksia, jotka voisivat tulevaisuudessa vaikuttaa myös siihen, että kodin rasistista ilmapiiriä ei hyväksytä koulussa. Opiskelijan vastaus herätti toivoa myös siihen, että kodin rasistisen tai syrjivän asenneilmapiirin ei tulisi koskaan antaa vaikut- taa siihen, millaisia taitoja oppilas voi koulusta oppia elämäänsä varten:

"Vaikka siellä kotona oltaisiin äärioikeistolaisia ja siellä olisi sellaista eriarvois- tavaa kasvatusta, ne vanhemmat ei kuitenkaan sitä opetussuunnitelmaa päättä, että se asia pitää ottaa koulussa kuitenkin keskusteluun vaikka se olisi kotona ns. tabu ja vaikka siellä käytettäisiin minkäläistä kielenkäyttöä muun värisistä kuin valkoisista ihmisistä. Että he eivät siihen vaikuta."

- CulturED-seminariin osallistunut opettajaopiskelija

Tässä tutkielmassa tutkin CulturED-seminaarin vaikutusta opettajien interkulttuurisen kompetenssin kehittymiseen. Koska tässä tutkimuksessa pohdittiin opettajien ja opiskelijoiden seminaarin jälkeisiä välittömiä kokemuksia, mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe olisi se, millaisia pitkäkestoisia vaikutuksia seminaarilla saattaa olla osallistujien avarakatseisuuteen ja interkulttuuriseen kompetenssiin. Lisäksi olisi erittäin mielenkiintoista tutkia sitä, miten opettajat lopulta implementoivat oppimaansa työhönsä ja elämäänsä.

9 Lähteet

- Ahtiainen, R., Hienonen, N., Hotulainen, R., & Lintuvuori, M. (2015). *Selvitys Walter ry:n KYTKE-projektista. Avarakatseisuus ja yksilöllinen erilaisuus yläkoulun nuorten kokemana*. Luettu 10.11.2016. Saatavissa: <http://www.walter.fi/wp-content/uploads/2013/03/Selvitys-Kytke-projektista-lokakuu-2015.pdf>
- Alemanji, A. (2016). *Is there such a thing...? A study of Antiracism Education in Finland*. Helsinki: Unigrafia. Väitöskirja.
- Alho, O., Lehtonen, J., Raunio, A. & Virtanen, M. (1994.) *Ihminen ja kulttuuri*. Helsinki: Fintra.
- Allardt, E. (1987). *Sosiologia I*. Porvoo: WSOY.
- Allred, P. (2010). *Monikulttuurisen opettajuuden kompetenssi: Luokanopettajaopiskelijoiden asenteet monikulttuurisuudesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
- Antikainen, A. (1997). Arkipäivän rasismi. Teoksessa A. Abdullahi & P. Pitkänen. *Näkökulmia Monikulttuuriseen Suomeen*. Helsinki: Edita, 78-94.
- Atjonen, P., & Uusikylä, K. (2007). *Didaktiikan perusteet*. Werner Söderström Oy.
- Banks, J. A. (2006). *Cultural Diversity and Education. Foundations, Curriculum and Teaching*. Pearson Education, Inc.
- Banks, J. A. (2007) *Educating Citizens in a Multicultural Society*. New York: Teachers College Columbia University.
- Banks, J. A., & McGee Banks, C. A. (2010). *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Bauman, Z. (2004). *Identity*. Cambridge: Polity Press.
- Bennett, J. M. & Bennett, M. J. (2004). Developing Intercultural Sensitivity. An integrate approach to global and domestic diversity. Teoksessa D. Landis, J. M. Bennett ja M. J. Bennett. (toim.) *Handbook of Intercultural Training*. Sage Publications Ltd, 147-165.
- Blackledge, D. & Hunt, B. (1985). *Sociological Interpretations of Education*. London: Routledge.
- Bligh, D. (2000). *What's the Point in Discussion*. Exeter, UK: Intellect Books.
- Blöndal, H., & Ragnasdóttir, H. (2015). Multicultural & Inclusive Education in Two Icelandic Schools. Teoksessa F. Dervin, H. Layne & V. Trémion. (toim.) *Post-intercultural Communication and Education: Making the Most of Intercultural Education*. Cambridge Scholars Publishing, 25-53.
- Brannen, J. (2007). Working qualitatively and quantitatively. Teoksessa Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J.F. & Silverman D. (toim.) *Qualitative Research Practice*. London & Thousand Oaks: Sage, 282-296.

- Cantell, H. (2010). *Ratkaiseva vuorovaikutus: Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Clark, C. & Peterson, P. (1986). Teachers' thought processes. Teoksessa M. Wittrock (toim.) *Handbook of Research in Teaching*. New York: Macmillan, 196-255.
- Dervin, F. (2010). Accessing intercultural competence in language learning and teaching: a critical review of current efforts. Teoksessa F. Dervin & E. Suomela-Salmi (toim.) *New Approaches to Assessment in Higher Education*. Bern: Peter Lang, 155-172.
- Dervin, F. (2016). *Interculturality in Education: A theoretical and Methodological Toolbox*. London: Palgrave Pivot.
- Dervin, F. & Keihäs, L. (2013). *Johdanto uuteen kulttuurien väliseen viestintään ja kasvatukseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Finlexin verkkosivut. (2014). *Yhdenvertaisuuslaki*. Luettu 10.11.2016. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>
- Hall, S., Herkman, J., Herkman, J., Lehtonen, M., & Lehtonen, M. (2002). *Identiteetti*. Tampere: Vastapaino.
- Harbon, L. & Moloney, R. (2015). "Intercultural" & "Multicultural", Awkward Companions: The Case in Schools in New South Wales, Australia. Teoksessa F. Dervin, H. Layne. & V. Trémion (toim.) *Post-intercultural Communication and Education: Making the Most of Intercultural Education*. Cambridge Scholars Publishing, 15-29.
- Helsingin Sanomien verkkosivut (7.8. 2016). *Helsingistä tuli kirjava kaupunki – muutos monikulttuuriseksi kaupungiksi tapahtui nopeasti*. Luettu 3.4.2017. Saatavissa: <http://www.hs.fi/paakirjoitukset/art-2000002914632.html>
- Hiiri, J. (2.5. 2016). *"Suomen ilmapiiri on muuttunut, ja se vaatii tekoja" – ministeri Grahn-Laaksonen käynnisti rasminvastaisen ohjelman*. Helsingin Sanomien verkkosivut. Luettu 3.4.2017. Saatavissa: <http://www.hs.fi/politiikka/art-2000002899235.html>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2013). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Holm, G. & Zilliacus, H. (2012). Multicultural education and intercultural education: Is there a difference. Teoksessa M. Talib, J. Loima, H. Paavola & S. Patrikainen (toim.) *Dialogs on Diversity and Global Education*. Frankfurt: Peter Lang, 11-28.
- Hundredin verkkosivut (2016). *Cultured workshops on broadmindedness for teachers*. Luettu 8.4.2017. Saatavissa: <https://hundred.org/en/projects/cultured-workshops-on-broadmindedness-for-teachers>
- Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. (2005) Suomalainen monikulttuurisuus. Paikallisia ja ylirajaisia suhteita. Teoksessa A. Rastas, O. Löytty ja L. Huttunen (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino, 16-40.

- Jenssen, A. & Engesbek, H. (1994). The many faces of education: Why are people with lower education more hostile towards immigrants than people with higher education? *Scandinavian Journal of Educational Research* 38 (1), 33-50.
- Jokikokko, K. (2002). Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä, & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus – Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*. Oulu: Oulun yliopisto, 85-95.
- Jokikokko, K. (2010). *Teacher's intercultural learning and competence*. Oulu: University of Oulu. Väitöskirja. Luettu 3.4.2017. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:9789514263705>
- Jovchelovitch, S. (2007). *Knowledge in context: representation, community and culture*. London: Routledge.
- Järvelä, M-L. (2002). Tavoitteena interkulttuurinen opettajankoulutus. Orientaatioperusta ja epistemologia. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä, & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus – Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*. Oulu: Oulun yliopisto, 31-47.
- Kaikkonen, P. (2004). *Vierauden keskellä. Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurien välisen kasvatuksen aineksia*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Keast, J. (2007). *Religious Diversity and Intercultural Education: A Reference Book for Schools*. Council of Europe Publishing.
- KiVa-koulu. (2012). *Kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma*. Luettu 1.12.2016. Saatavissa.: www.kivakoulu.fi
- Kurkela, A-L. (2013). *Luokanopettajaopiskelijoiden monikulttuuriset valmiudet: valmiuksien asenteelliset ja taidolliset ulottuvuudet ja niihin vaikuttavat tekijät*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
- Kytke-koulukyselyt 2014. (2014). Luettu 1.3.2017. Saatavissa: <http://www.walter.fi/wp-content/uploads/2013/03/Koulutilastot-2014.pdf>
- Laaksonen, A. (2012). *Opettajan monikulttuurinen ammatillisuus ja interkulttuurinen sensitiivisyys*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
- MacLure, M. (2013). Classification or Wonder? Coding as an Analytic Practice in Qualitative Research. Teoksessa R. Coleman ja J. Ringrose (toim.) *Deleuze and Research Methodologies*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 164-183.
- Manner, M. (28.12.2015). *OAJ: Suomessa tarvitaan satoja opettajia lisää turvapaikanhakijoiden määrän kasvun vuoksi*. Helsingin Sanomien verkkosivut. Luettu 3.4.2017. Saatavissa: <http://www.hs.fi/ilta/art-2000002876956.html>
- Matinheikki-Kokko, K. (1997). Monikulttuurinen Suomi. Teoksessa A. Abdullahi & P. Pitkänen (toim.) *Näkökulmia Monikulttuuriseen Suomeen*. Helsinki: Edita, 9-19.

- Nieto, S. (2012). Solidarity, courage, and heart: What teacher educators can learn from a new generation of teachers. Teoksessa M. Talib, J. Loima, H. Paavola & S. Patrikainen (toim.) *Dialogs on Diversity and Global Education*. Frankfurt: Peter Lang, 65-83.
- Paavola, H. M. (2007). *Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Phillips, A. (2010). *Gender and Culture*. Cambridge: Polity.
- Pirttinen, S. (2017). *Miten avarakatseisuutta opetetaan? Kirjallisuuskatsaus rasismien- ja syrjinnänvastaisista kasvatusten menetelmistä koulussa*. Helsinki: Helsingin Yliopisto. Kandidaatin tutkielma.
- Pitkänen, P. (1997). Kun kulttuurit kohtaavat – etiikan näkökulma. Teoksessa A. Abdullahi & P. Pitkänen (toim.) *Näkökulmia Monikulttuuriseen Suomeen*. Helsinki: Edita, 68-76.
- Rapley, T. (2007). Interviews. Teoksessa Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J.F. & Silverman D. (toim.) *Qualitative Research Practice*. London & Thousand Oaks: Sage, 15-33.
- Rokeach, M. (1976). *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9-36.
- Ryen, A. (2007). Ethical issues. Teoksessa Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J.F. & Silverman D. (toim.) *Qualitative Research Practice*. London & Thousand Oaks: Sage, 218-235.
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbäck (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere University Press & Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164, 166–190.
- Soilamo, O. (2008). *Opettajan monikulttuurinen työ*. Turku: University of Turku. Pro gradu -tutkielma.
- St. Pierre, E. A. (2009). Afterword. Decentring Voice in Qualitative Inquiry. Teoksessa A. Y. Jackson & L. A. Mazzei (toim.) *Voice in Qualitative Inquiry*. Lontoo & New York: Routledge, 221-236.
- Talib, M. (1999). *Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista*. Helsinki: Hakapaino.
- Talib, M. (2002). *Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus*. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Talib, M. (2005). *Eksotiikkaa vai ihmisarvoa: opettajan monikulttuurisesta kompetenssista*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Talib, M. & Hosoya, S. (2009). Finnish and Japanese pre-service teachers' preparedness for diversity. Teoksessa M. Talib, J. Loima, H. Paavola & S. Patrikainen (toim.) *Dialogs on Diversity and Global Education*. Frankfurt: Peter Lang, 85-105.

- Taylor, S. (2012). One Participant Said...: The Implications of Quotations for Biographical Talk. *Qualitative Research* 12:4, 388-401.
- Tiittula, L. (1997). Kulttuurien välinen viestintä. Teoksessa A. Abdullahi & P. Pitkänen (toim.) *Näkökulmia Monikulttuuriseen Suomeen*. Helsinki: Edita, 33-49.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi
- Törrönen, J. (2010). Identiteettien ja subjektiasemien analyysi haastatteluaineistossa. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 180-211.
- Urpola, S. (2002). Turvapaikanhakijoiden elämäkertojen ymmärtäminen osana opettajan kasvua interkulttuurisuuteen. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä, & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus – Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla*. Oulu: Oulun yliopisto, 149-162.
- Walter ry:n verkkosivut (2013). *Cultured-seminaareja opettajille*. Luettu 3.4.2017. Saatavissa: <http://www.walter.fi/cultured-seminaareja-opettajille/>
- Walter ry:n verkkosivut. (2013). *Kytke-toiminnan kuvaus*. Luettu 2.3.2017. Saatavissa: <http://www.walter.fi/kytketoiminta/>
- Wiater, P. (2010). *Intercultural Dialogue in the Framework of European Human Rights Protection*. Council of Europe Publishing.

10 Liitteet

Liite 1

CulturED-seminaariin ilmoittautuneiden vahvistusviesti ja tieto pro gradu-tutkimuksesta

Kiitos, ilmoittautumisesi on vastaanotettu!

Saat pian sähköpostiisi vahvistusviestin.

Mikäli sinulla on kysyttävää työpajoihin liittyen, otathan yhteyttä:

(Järjestäjän yhteystiedot)
etunimi.sukunimi@walter.fi

p. xxxxxxxxxxx

Nähdään pian!

Ystävällisin terveisin,

Walter ry

CulturED-seminaarien toiminnasta tehdään Pro gradu -tutkielmaa Helsingin yliopistoon, jonka puitteissa teihin saatetaan olla yhteydessä.

Liite 2

Sähköpostiviesti haastattelututkimusta varten kontaktoiduille osallistujille

Hei,

yritin tavoitella Sinua tänään puhelimitse liittyen CulturED - avarakatseinen seminaari opettajille. Olet ilmoittautunut mukaan torstaina 23.3 (paikkakunnallasi) järjestettävään tilaisuuteen.

Teen pro gradu-tutkimusta CulturED-seminaariin ja sen vaikuttavuuteen liittyen. Etsin vielä muutamia seminaariin osallistuvia, jotka voisivat antaa tärkeän panoksensa tälle tutkimukselle.

*Olisiko Sinulla ollut mahdollisuus osallistua haastatteluun (kesto max. 45 min) joko
ke 22.3 klo 19.00-21.00 välisenä aikana tai
to 23.3 klo 9.00-12.00 välisenä aikana?*

Haastattelu pidetään (paikkakuntasi alueella) erikseen sovitussa paikassa. Haastattelijana toimii allekirjoittanut.

Voinko tavoitella Sinua asiaan liittyen vielä myöhemmin tänään tai huomenna? Vastaan kaikkiin kysymyksiin mielelläni. Minut tavoittaa sekä puhelimitse että sähköpostitse.

Kiitos ajastasi ja vastauksestasi,

*Ystävällisesti,
Sanna Pirttinen
Helsingin Yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos*

*p. xxxxxxxxxx
sanna.pirttinen@helsinki.fi*

Liite 3

Info haastateltavalle ennen haastattelua:

- *Tutkimus koostuu tästä (max. 45 min) esihaastattelusta sekä seminaarin yhteydessä täytettävästä palautelomakkeesta, johon palataan lyhyen puhelinhaastattelun yhteydessä seminaarin jälkeen (sovitaan aika yhdessä haastattelun lopuksi)*
- *Tutkimukseen haastatellaan sekä opettajia että opettajaopiskelijoita*
- *Tutkimuksessa et ole tunnistettavissa sukupuolen, murteen, iän, paikkakunnan tai muun tunnistamiseen vaikuttavan seikan perusteella*
- *Tutkimukseen poimitaan myös suoria lainauksia (joista et kuitenkaan aiempaan viitaten ole tunnistettavissa) – annatko suostumuksen suorien lainausten käyttämiseen?*
- *Tutkimuksen aihe: CulturED-seminaarin vaikutus opettajan interkulttuuriseen kompetenssiin. Lisäksi seminaarin järjestävä taho on kiinnostunut siitä, koetaanko seminaarin sisältö ja järjestelyt mielekkääksi ja koetaanko opetusmateriaali (lyhytelokuvat) myös myöhemmin omaan opetukseen soveltuvaksi materiaaliksi?*
- *Haastattelussa käytetään sanelinta (iPhone) haastattelun nauhoittamiseen – annatko suostumuksen nauhoittamiselle?*

Esihaastattelukysymykset:

1. *Kerro lyhyesti taustastasi opettajana ja/tai miten olet päätenyt opettajankoulutukseen?*
2. *Mikä sai sinut osallistumaan CulturED-seminaariin?*
3. *Millaisia odotuksia sinulla on seminaarin sisältöön liittyen? (Huom. Heille, jotka eivät olleet nähneet ilmoittautumislomakkeen ennakkoinfoa sisältöön liittyen, haastattelija lukee infon sisällön)*
4. *Koetko, että tarvitset opettajana lisää ymmärrystä tai työkaluja monikulttuurisuuteen liittyen?*
5. *Mitä avarakatseisuus sinulle merkitsee?*
6. *Onko monikulttuurisuuteen liittyvät haasteet lisääntyneet viime vuosina tai viime aikoina omassa arjessasi opettajana? (Opiskelijat: Jos pohdit yhteiskunnallista keskustelua, koetko, että monikulttuurisuuteen liittyvät haasteet ovat lisääntyneet kouluympäristössä?)*
7. *Tunnistatko itsessäsi ennakoluuloja? Millaisia, millaisissa tilanteissa?*
8. *Tutkimuksessani tutkin opettajan interkulttuurista kompetenssia ja sen kehittymistä CulturED-seminaarin avulla. Millaisia asioita itse koet tällaisen kompetenssin/kyvykkyyden pitävän sisällään?*
9. *Mm. mediassa puhutaan paljon siitä, että rasismiin ei puututa riittävästi tai rasismiin puuttuminen on vaikeaa. Oletko samaa mieltä? Jos olet, miksi mielestäsi rasismiin puuttuminen on vaikeaa? Miksi sinun mielestäsi rasismiin puututaan liian vähän? Oletko todistanut tällaisia tilanteita? Miten tilanteessa toimittiin?*
10. *Mitä suomalaisuus sinulle merkitsee? Mitä suomalaisuus tarkoittaa ja/tai pitää sisällään? Mikä on suomalaisuuden mittari?*
11. *Onko vielä jotain, josta haluaisit kertoa tai jakaa ajatuksia, joita haastattelun aikana heräsi? Millaisin odotuksin lähestyvään seminaariin?*

Haastattelija kertoo haastattelun päätteeksi:

- *Seminaarissa jaetaan palautelomake – merkitse palautelomakkeeseen nimesi (etunimi riittää). Palautelomakkeen vastauksia tarkastellaan yhdessä puhelinhaastattelussa, jossa käydään läpi kokemukset ja tuntemukset seminaarin jälkeen.*
- *Sovitaan yhdessä puhelinhaastattelu aika.*
- *Kiitos haastattelusta ja osallisuudesta tutkimukseen!*

Liite 4

Jälkihaastattelukysymykset:

1. *Millaisia ajatuksia seminaari herätti?*
2. *Miltä sinusta tuntui, kun lähdit seminaarista? Ahdistiko, helpottiko, mikä jäi mieleen?*
3. *Koetko seminaarissa jaetun opetusmateriaalin (Konflikti-lyhytelokuvat) hyödylliseksi opetusvälineeksi? Haluatko täydentää/tarkentaa palautelomakkeen vastausta?*
4. *Opitko jotakin uutta itsestäsi seminaarin aikana – näitkö itsesi uudessa valossa?*
5. *Mikä oli seminaarin tarjoama työkalu sinulle? Millaisia oivalluksia tai taitoja sait vietäväksi omaan työhösi ja omaan elämääsi? (palataan esihaastattelun ”Odotuksiin”)*
6. *Koitko saaneesi työkaluja identiteetin – sekä omasi että muiden – käsittelyyn?*
7. *Tunnistitko seminaarin aikana joitain ennakkoluuloja/uusia ennakkoluuloja itsessä? Saitko käsiteltyä tai muuttuiko käsitykset seminaarin aikana? (palataan esihaastattelun aikana nousseisiin ajatuksiin ja/tai kokemuksiin ennakkoluuloihin liittyen – muuttuiko ajatukset?)*
8. *Koetko, että oman kulttuurisen identiteetin tunnistaminen auttaa sinua sekä kohtaamaan vaikeita tilanteita (kuten rasismia ja syrjintää)? Koetko sen auttavan siinä, että voisit tukea myös oppilaita avarakatseisemmaksi?*
9. *Koetko, että voidakseen olla interkulttuurisesti kompetentti/vaikuttaa ajatusmallien muutokseen riittävän tehokkaasti on olennaista ja/tai merkityksellistä, että on itse kokenut rasismia, syrjintää tai identiteettiin liittyvää toiseuden tunnetta?*
10. *Keskusteltiin haastattelussa siitä, onko rasismiin puuttuminen vaikeaa. Muuttuiko ajatukset tähän liittyen seminaarin aikana? (palataan esihaastattelun aikana nousseisiin ajatuksiin ja/tai kokemuksiin rasismiin tai syrjintään liittyen – muuttuiko ajatukset?)*
11. *Jos sinulta kysyttäisiin, mitä avarakatseisuus tarkoittaa ja mitä se sinulle merkitsee, mitä vastaisit? Muuttuiko käsityksesi aiemmasta?*
12. *(Kysymys opiskelijoille: Millaisia työkaluja tarvitset opettajana tulevaisuuden työssäsi monikulttuurisessa ympäristössä?)*

PALAUTELOMAKE

Täysin samaa mieltä
Hieman samaa mieltä
En osaa sanoa
Hieman eri mieltä
Täysin eri mieltä

Ruksi mielestäsi sopivin vaihtoehto:

CulturED-seminaari oli tarpeellinen

☐☐☐☐☐

Seminaari sai minut ajattelemaan identiteettiä ja sen muodostumista

☐☐☐☐☐

Aihealueiden käsittely pienryhmissä keskustelemalla oli toimiva tapa

☐☐☐☐☐

Voisin kuvitella hyödyntäväni "Konflikti"-lyhytelokuvia opetusvälineenä

☐☐☐☐☐

Syrjintään ja rasismiin puuttuminen on nyt helpompaa

☐☐☐☐☐

Seminaarin sisältö ja toteutus toimivat hyvin

☐☐☐☐☐

Kouluttajat olivat asiantuntevia ja helposti lähestyttäviä

☐☐☐☐☐

Suosittelisin CulturED-seminaaria opettajakollegoilleni

☐☐☐☐☐

Avoimia kommentteja ja/tai kehitysideoita liittyen tilaisuuteen (jatka tarvittaessa kääntöpuolelle):

Kiitos arvokkaasta palautteestasi! Palautteen vastauksia hyödynnetään CulturED-seminaarin kehitystyössä sekä pro gradu-tutkimuksessa. Palautteet ovat nimettömiä, eikä niistä täten voida tunnistaa vastaajia.

En halua, että vastauksiani käytetään pro gradu-tutkimuksessa ☐